



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA  
SECCIÓN DE POSGRADO**

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, INTELIGENCIA EMOCIONAL  
Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE UN GRUPO DE  
ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE CHICLAYO**

**PRESENTADA POR  
DINA MARISOL CALONGE DE LA PIEDRA**

**ASESOR  
CARLOS ALBERTO PORTOCARRERO RAMOS**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTORA EN  
PSICOLOGÍA**

**LIMA – PERÚ**

**2019**



**Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada**  
**CC BY-NC-ND**

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

SECCIÓN DE POSGRADO

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, INTELIGENCIA EMOCIONAL Y  
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE  
UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE CHICLAYO

TESIS PARA OPTAR

EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN PSICOLOGÍA

PRESENTADO POR:

MG. DINA MARISOL CALONGE DE LA PIEDRA

ASESOR:

DR. CARLOS ALBERTO PORTOCARRERO RAMOS

LIMA, PERÚ

2019

## **DEDICATORIA:**

A mis padres, cuya vida me permite vivir...

A Mario, por su apoyo incondicional...

A Daniela, David y Mariana, razón de mi existir.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA	i
DEDICATORIA	ii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	iii
INDICE DE TABLAS	vi
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN	x
<b>CAPÍTULO I MARCO TEORICO</b>	<b>12</b>
1.1. Antecedentes de la investigación	12
1.2. Bases teóricas	17
1.2.1. Estrategias de aprendizaje	17
1.2.2. Inteligencia emocional	24
1.2.3. Rendimiento académico	29
1.2.4. Definición de términos básicos	32
1.2.4.1. Estrategias de aprendizaje	32
1.2.4.2. Inteligencia emocional	32
1.2.4.3. Rendimiento académico	33
1.3. Planteamiento del problema	33
1.3.1. Descripción de la realidad problemática	33
1.3.2. Formulación del problema	35
1.4. Objetivos de la investigación	35
1.4.1. Objetivo general	35

1.4.2. Objetivos específicos	36
1.5. Justificación e importancia de la investigación	36
<b>CAPÍTULO II HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>38</b>
2.1. Hipótesis	38
2.2. Variables de la investigación	38
2.3. Definición operacional de las variables	40
<b>CAPÍTULO III METODO</b>	<b>42</b>
3.1. Tipo y diseño de investigación	42
3.2. Población y muestra	43
3.2.1. Población	43
3.2.2. Muestra	43
Criterios de inclusión	43
Criterios de exclusión	44
3.3. Técnica de recolección de datos	44
3.3.1. Inventario de Estrategias de aprendizaje	44
3.3.2. Inventario de Inteligencia emocional de Bar On.	46
3.3.3. Rendimiento académico:	50
3.4. Procedimiento	50
3.5. Técnicas de procesamiento de la información	51
3.6. Aspectos éticos	51
<b>CAPÍTULO IV RESULTADOS</b>	<b>53</b>

<b>CAPÍTULO V DISCUSIÓN</b>	78
CONCLUSIONES	89
RECOMENDACIONES	93
REFERENCIAS	94
ANEXOS	100

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Definición operacional de las variables	40
Tabla 2 Distribución de la muestra de estudiantes por facultad	44
Tabla 3 Porcentaje de estudiantes en los niveles bajo, medio y alto en estrategias de aprendizaje.	54
Tabla 4 Porcentaje de estudiantes en los niveles bajo, promedio y alto en inteligencia emocional	55
Tabla 5 Media y desviación estándar del rendimiento académico en la muestra total	57
Tabla 6 Media y desviación estándar de los puntajes obtenidos en estrategias de aprendizaje en la muestra total.	58
Tabla 7 Pruebas de normalidad para los puntajes obtenidos en estrategias de aprendizaje de acuerdo al sexo del estudiante	59
Tabla 8 Comparación de puntuaciones en estrategias de aprendizaje, de acuerdo al género del estudiante	60
Tabla 9 Promedio y desviación estándar de los puntajes obtenidos en inteligencia emocional.	61
Tabla 10 Pruebas de normalidad para los puntajes en inteligencia emocional de acuerdo al sexo del estudiante	62
Tabla 11 Diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en Inteligencia emocional, de acuerdo al sexo del estudiante	64
Tabla 12 Tablas de normalidad para los puntajes de rendimiento académico de acuerdo al sexo del estudiante.	65

Tabla 13: Correlaciones entre inteligencia emocional y estrategias de Aprendizaje	68
Tabla 14 Correlaciones entre inteligencia emocional y rendimiento Académico	71
Tabla 15 Pruebas de correlación entre las variables “estrategias de aprendizaje” y “rendimiento académico”	73
Tabla 16 Correlaciones entre estrategias de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico	76

## RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo general analizar la relación entre las variables de estrategias de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico sobre un grupo de alumnos de una universidad privada de Chiclayo. Para esta evaluación se utilizó el inventario de estrategias de aprendizaje LASSI (Meza y Lazarte, 1998) y el inventario de cociente emocional de BarOn (Ugarriza, 2001). La variable rendimiento académico se evaluó utilizando el promedio de calificaciones finales del estudiante obtenidas el semestre inmediato anterior (2009 II). En los resultados alcanzados se encontró la existencia de correlación entre las estrategias de aprendizaje a nivel general, la inteligencia emocional a nivel general, y el rendimiento académico de los estudiantes y que esta relación existente es significativa. Es decir; hay proporción entre los comportamientos y las ideas que un estudiante usa para aprender con el propósito de influir en el desarrollo de su sistematización (Wenstein y Mayer, 1986); la habilidad de inspeccionar y percibir emociones propias y del entorno, discernir entre ellas, y utilizar los conocimientos para dirigir los pensamientos y las conductas de uno (Mayer y Salovey, 1993) y el puntaje alcanzado por el sujeto en alguna tarea académica (Nováez 1986); por ende, a mayor uso de estrategias de aprendizaje y mayor inteligencia emocional, mejor será el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

**PALABRAS CLAVE:** Correlación, Estrategias de aprendizaje, Estudiantes universitarios, Inteligencia emocional, Rendimiento académico.

## **ABSTRACT**

The general objective of this study was to analyze the relationship between the variables of learning strategies, emotional intelligence and academic performance in a group of students from a private university in Chiclayo. For this evaluation, the LASSI learning strategies inventory (Meza and Lazarte, 1998) and the BarOn emotional quotient inventory (Ugarriza, 2001) were used. The academic performance variable was evaluated using the student's final grade average obtained the immediately preceding semester (2009 II). In the results obtained, the existence of a correlation between learning strategies at a general level, emotional intelligence at a general level, and the academic performance of students was found, and that this relationship is significant. That is to say; there is proportion between the behaviors and the ideas that a student uses to learn with the purpose of influencing the development of her systematization (Wenstein and Mayer, 1986); the ability to inspect and perceive one's own emotions and those of the environment, discern between them, and use knowledge to direct one's thoughts and behaviors (Mayer and Salovey, 1993) and the score achieved by the subject in an academic task (Nováez 1986 ); therefore, the greater the use of learning strategies and the greater the emotional intelligence, the better the academic performance of university students.

**KEYWORDS:** Academic performance, Emotional intelligence, Learning strategies, Students and university correlation.

## INTRODUCCION

En el Perú es preocupante la situación de muchos jóvenes universitarios que se ven forzados a truncar o dejar su formación superior por un bajo rendimiento académico o por la continua repetición de asignaturas.

Por motivos muy variados a estos estudiantes se les complica hacer frente a los requerimientos que pudieron conducirlos hacia mejores logros en su centro de estudios y un posterior desempeño más valioso.

Es necesario hacer un diagnóstico de las causas de este bajo rendimiento para tomar acciones pertinentes y entre otras razones evitar la repitencia de asignaturas y deserción de los estudiantes universitarios, quienes algún día llegaron a la Universidad con muchas ilusiones de ser profesionales y terminan abandonando sus estudios o son retirados por la misma universidad debido a que no cubre las expectativas académicas planteadas.

Se entiende claramente que el empleo de adecuadas estrategias de aprendizaje es necesario para un abordaje exitoso de la tarea intelectual en cuanto al procesamiento de la información y apropiación de los nuevos saberes.

Se sabe que el ser inteligente emocionalmente incluye destrezas para observar, expresar y valorar emociones de manera precisa; la capacidad de accesibilidad y concepción de sentimientos los cuales facilitan los pensamientos, la destreza para entender y conocer sobre las emociones; la capacidad de controlar el aspecto emocional que susciten al desarrollo emocional e intelectual, convirtiéndose en una composición de propiedades fuertemente vinculadas

con el temperamento, diferente al Coeficiente Intelectual, y que puede relacionarse a las aptitudes sujetas a resultados académicos y profesionales

Siendo importante entonces determinar el grado de inteligencia emocional del estudiante y cuál es su dominio sobre las estrategias de aprendizaje para conocer las verdaderas causas de este bajo rendimiento académico.

Los intereses para tratar el tema del abandono de los estudios universitarios se deben al querer profundizar en la investigación sobre el problema, puesto que lo que resulte sea muy útil en la organización de estrategias innovadoras e ideas decisivas para la educación superior universitaria ya que no se cuenta con investigaciones acerca de la problemática en centros universitarios, por ende, surge disposición de conocer las características más significativas del problema.

El presente estudio se organizó en cinco apartados. El apartado I hace referencia al aspecto teórico, detallándose los antecedentes, teorías, realidad problemática, formulación del problema, objetivos del estudio, limitaciones y viabilidad. El apartado II se encarga de especificar las hipótesis, variables del estudio, así como la definición operacional de ambas variables. Así mismo en el apartado III se aborda la metodología tipo, diseño, población y muestra, procedimientos, métodos de recolección de información y procesamiento, y aspectos éticos. El cuarto apartado se encarga de describir los resultados y el quinto aborda la discusión, del cual se desglosan las conclusiones y recomendaciones.

## **CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO**

### **I.1. Antecedentes de estudio:**

Las investigaciones acerca de las estrategias de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico suelen ser consideradas en la línea de investigación de mayor producción las cuales se desarrollan alrededor de los últimos años en el área de aprendizaje académico y las características que intervienen en el mismo.

En esta sección veremos algunos antecedentes encargados de abordar la asociación entre inteligencia emocional, estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico.

Núñez y otros (1998), en su investigación contó con 371 estudiantes entre 9 y 13 años de edad, los cuales fueron evaluados a través de la escala «Learning and Studies Skills Inventory» (LASSI) creada por Weinstein (1987) y un cuestionario donde se le pedía al estudiante indicar o calificar el autoconcepto académico y el general, así como del rendimiento académico. La metodología utilizada fue descriptiva correlacional. Donde encontraron como resultados que el autoconcepto positivo ayuda al uso de técnicas estratégicas de aprendizaje, es decir que, a mejor autoconcepto del alumno sumado a las técnicas para aprender, que pone en práctica el alumno, las que se encargan de facilitar el proceso de la información de manera profunda, favoreciendo así al rendimiento académico. Ellos concluyen confirmando que prexisten divergencias considerables entre la selección y aplicación de estrategias de aprendizaje entre los alumnos que poseen un autoconcepto positivo y negativo. Además, la asociación del autoconcepto y las estrategias de aprendizaje es de tipo bilateral. El autoconcepto tiene relación con la percepción del sujeto sobre sí mismo, con su autoimagen y autoestima. Por ello, se encuentra

estrechamente vinculado a la inteligencia emocional, que se sustenta en la personalidad del individuo para permitirle el manejo de las propias emociones y la interrelación con los otros. Esto es importante si tenemos en cuenta a la interacción dinámica del individuo para aprender, ya que incrementa al sentirse auto competente. Esta intervención motivacional contribuye en las estrategias cognoscitivas y en las de metacognición las cuales se aplican al momento de emprender las actividades, además de la regulación del esfuerzo y la persistencia frente a eventos dificultosos, es así, que la apreciación que posee el estudiante de sí mismo interviene en la elección y aplicación de estrategias de aprendizaje que involucren un nivel significativo.

Camarero, Martín y Herrero (2000) trabajaron con 447 alumnos universitarios los cuales se les aplicaron los cuestionarios ACRA y CHAEA. La metodología utilizada fue correlacional, encontrando como resultados que los estudiantes con mejor rendimiento académico emplean menos el estilo activo de aprendizaje, y utilizan más un conjunto de estrategias de control, metacognitivas y socioafectivas las cuales conforman la dimensión de apoyo al procesamiento del Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje.

Tejedor (2003), afirma en su investigación “Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios”, que los elementos que explican el rendimiento académico son psicológicas, académicas, de identificación y sociales. La población de referencia se conformó por alumnos universitarios los cuales estaban registrados al iniciar la investigación y quienes se matricularon en los cursos 1999-00 y 2000- 01. Se utilizó una metodología mixta transversal-longitudinal. Se usaron los cuestionarios

CPD, cuestionario al-1, cuestionario al-1 cuestionario profesores p-1, cuestionario-padres pa-1. Teniendo como resultados que los factores académicos, que intervienen en el rendimiento en la universidad son el rendimiento anterior, la clasificación de cursos aprobados, la modalidad para adquirir la profesión, etc.

Muñoz (2005) en su investigación describió las estrategias de aprendizaje de 45 universitarios de primer año de Educación Parvularia, de la Universidad Autónoma del Sur de Talca. Se aplicó el Inventario de Estrategias de Estudio y Aprendizaje (Weinstein, Schulte & Valenzuela, 1995), la investigación fue de tipo cuantitativo, con un diseño descriptivo–correlacional. Se encontró que, al asociar las estrategias de aprendizaje con la calificación obtenida en el curso, únicamente las técnicas concernientes a las actitudes e intereses de instruirse se relacionan de forma promedio con el rendimiento académico demostrando que, a más interés, será superior el desempeño.

En el estudio de Valdivia (2006) participaron 152 alumnos (39 hombres y 113 mujeres), la edad osciló entre los 17 y 48 años, a quienes se les aplicó los cuestionarios: el Trait Meta Mood Scale para inteligencia emocional y el Motivated Strategies of Learning Questionnaire de estrategias de aprendizaje, ambos en su versión en español solo para este estudio, también se tomó en cuenta las notas finales de los alumnos para medir la variable de rendimiento académico. Este estudio optó por un diseño no experimental con alcances multivariados, de corte transversal, puesto que solo consideraron la información obtenida en un solo curso formal. Finalmente se afirmó la influencia que tienen los rasgos de inteligencia emocional y estrategias de aprendizaje con el desempeño académico, hallando asociaciones con alto significado.

La dimensión confusión-emoción-pensamiento, pueden ser consecuencia de las interacciones entre las exigencias de las actividades y la ansiedad que beneficia a la aplicación de las estrategias de aprendizaje no muy sofisticadas que implican factores externos que intervienen de manera indirecta para el desarrollo interno de formación de los aprendizajes dominio del ambiente y tiempo. La implicación impide las técnicas insondables las cuales permiten la conducción de un aprendizaje autorregulado y significativo lo que no influye para tener un logro académico positivo.

Pérez y Castejón (2007) realizaron su investigación con una muestra de 250 alumnos universitarios (entre hombres y mujeres) registrados en diversos estudios técnicos y humanísticos; a quienes se les aplicó dos cuestionarios de inteligencia emocional (TMMS - 24) y sumado a una escala de inteligencia general (Factor G de Cattell & Cattell – nivel 3), tomando en cuenta diversos indicadores generales de rendimiento. El estudio fue correlacional básico poniéndose en relación los puntajes resultantes en las diversas pruebas, aplicando el coeficiente correlacional de Pearson, considerando en ciertos casos las correlaciones totales y en otros las parciales. Los resultados arrojaron asociaciones resaltantes en inteligencia emocional y algunos factores del rendimiento académico, también se evidenciaron relaciones derogadas entre el coeficiente intelectual y los distintos indicadores de inteligencia emocional en el pronóstico y comprensión del rendimiento académico.

Jiménez y López (2009) en su estudio, “inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual en cuestión”, refieren: el conocimiento académico no basta en el logro del éxito académico; también deben tomar en cuenta indicadores relacionados con las emociones que se experimentan en el salón de clases, pero fundamentalmente al estado emocional, el desempeño estudiantil y una mejor interacción académica.

López (2008) en su estudio sobre, “La inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios” utilizó a 236 alumnos de 4 facultades de una universidad pública de Lima. Utilizó el cuestionario ACRA, la escala de BarOn; también recolectaron los promedios ponderados de las diversas asignaturas al finalizar el año lectivo 2005. Empleó una metodología de tipo no experimental con diseño multivariado. Hallando una correlación positiva y significativa entre las variables de estudio, confirmando la asociación directa que explica que, a mayor inteligencia emocional del estudiante, será óptimo su desempeño escolar. Frente a estos hallazgos se indica que la inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje son variables que influyen en el rendimiento académico.

Montero et al. (2007) Ejecutaron un análisis multinivel para pronosticar calificaciones finales en cursos de carrera, contando con una muestra de tipo estratificada de 848 alumnos de la Universidad de Costa Rica. Los cuestionarios aplicados se elaboraron pretendiendo medir cuatro dimensiones: factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos, también se les aplicó a los alumnos una escala de valoración del desempeño del docente, elaborada y usada de manera previa para evaluar al profesor. La metodología fue transversal exploratoria – correlacional. Concluyen su estudio afirmando que el desempeño escolar no depende de solo la habilidad intelectual del individuo, por el contrario, también incluyen capacidades de tipo emocional para controlarse a sí mismo y a su entorno.

Extremera, Fernández y Ramos (2003) refuerzan estos resultados, encontrando que la dimensión de inteligencia emocional intrapersonal, interviene en el desarrollo psicológico de los alumnos y esta medida psicológica se relaciona y afecta al rendimiento académico.

## **1.2. Bases teóricas**

### **1.2.1. Estrategias de aprendizaje:**

Para Weinstein y Mayer (1986) las estrategias de aprendizaje se definen como comportamientos e ideas que un alumno usa al desarrollar el aprendizaje teniendo como propósito influenciar la sistematización. De igual manera Dansereau (1985) y Nisbet y Shucksmith (1987) manifiestan que las estrategias de aprendizaje son series completamente constituidas por tareas o procesos que se escogen con la finalidad de facilitar el adquirir, almacenar y utilizar la información.

Autores, como Beltrán y García-Alcañiz (1997) también describen a las habilidades para aprender, como ordenamientos o tareas cognitivas, las cuales se usan para adquirir conocimientos, agregando dos aspectos fundamentales: que sean manejables de forma directa o indirecta y que contengan un factor deliberado o propuesto.

Según Monereo (1994) las estrategias de aprendizaje son procedimientos para tomar decisiones, estas pueden ser reflexivas o deliberadas, pues el alumno decide y evoca de modo organizado, los saberes necesarios para cumplir con un determinado propósito, teniendo en cuenta los indicadores del contexto educativo en el cual se desarrolla la actividad.

Beltrán (1993) confirma que las estrategias de aprendizaje son series procedimentales o técnicas dirigidas a la obtención de logros al aprender, al contrario de los métodos concretos los cuales se determinan como modos de aprender. Entonces las estrategias de aprendizaje se consideran como procesos de rango superior que incluyen diversos modos y métodos de instruirse.

Para Genovard y Gotzens (1990) las habilidades para aprender son conductas que el alumno desarrolla alrededor de su desarrollo del aprendizaje y que hipotéticamente, intervienen en el procesamiento de la sistematización de la información que debe aprender. Esta confirmación se delimita con dos aspectos esenciales de una técnica de aprendizaje: la primera los procesos que el estudiante desarrolla con el propósito de aprender y la segunda se asocia con la selección de la forma para procesar la información que se quiere aprender para su óptima sistematización.

Desde estos conceptos, se puede enunciar la amplia existencia de una semejanza entre los autores más representativos en la temática resaltado ciertos indicadores fundamentales de la definición de estrategias de aprendizaje.

Tal como manifiesta Beltrán (1993) la conceptualización considerada y expuesta realza dos elementos fundamentales al momento de determinar la definición de estrategia. La primera, hace referencia a las tareas o técnicas de orden mental que aplica un alumno buscando optimizar su aprendizaje. La segunda pone en manifiesto que las estrategias presentan un aspecto deliberado o propuesto e incluyen, un programa de acción.

Es por ello que las características sobresalientes que se incluyen en los conceptos acerca de las técnicas para aprender son las siguientes:

- a) Su utilización no es automática, sino controlada. Especifican la programación y dominio de la ejecución, se encuentran vinculadas con el factor metacognitivo o los conocimientos de los propios procesos mentales.
- b) Involucran un uso exclusivo de recursos propios y habilidades útiles. Pues un alumno puede desarrollar una estrategia de aprendizaje, solo si dispone de herramientas alternativas, las cuales selecciona teniendo en cuenta los requerimientos de las actividades a cumplir y las que él crea convenientes.
- c) Las estrategias se conforman de características más sencillas, las cuales son tácticas o técnicas de aprendizaje y las capacidades o destrezas. Es por ello que para que su uso sea eficaz, requiere en gran parte de los métodos que la constituyen. De hecho, la aplicación de las estrategias de aprendizaje necesita además del control de algunos métodos, una profunda reflexión acerca de la manera en que se utilizaran, es decir la utilización prudente y no exclusivamente automático o mecánico.

Wenstein y Mayer (1986) refieren que los métodos para aprender necesarios para el éxito escolar, se describen a continuación:

- Actitud frente al estudio: La actitud frente a la vida académica y los hábitos de estudio son rasgos adquiridos que pueden ser modificados mediante un aprendizaje sistemático. Si existen deficiencias en la actitud frente al estudio, se incrementan las probabilidades de fracaso educativo.

La actitud frente a los estudios incluye los sentimientos y esperanzas acerca del centro de estudios, así como el deseo de aprender. El saber lo que se desea al culminar la carrera y por qué se desea algo, es la clave para lograr una actitud favorable hacia el estudio. Una disposición insuficiente y objetivos académicos ambiguos pueden llevar al fracaso cuando las tareas se acumulen y la situación se torne angustiosa.

Se adquiere un mejor aprendizaje de todo aquello que posee carácter significativo para uno mismo, saber el alcance de los cursos nos situara en un lugar más amplio al estudio. Uno de los retos en el área educativa es lograr que cada alumno desempeñe su rol dentro del aprendizaje, lo cual no puede ser factible mientras cada estudiante, no despliegue actitudes consistentes. Finalmente, si no se cuenta con interés ni voluntad para establecer diversas actividades, el estudio será más complejo e inútil.

En definitiva, el aprendizaje que se desea, surge de las exigencias del individuo, es duradero y fértil. La falta de estímulos consigue de cierta forma que se anule la disposición para aprender.

- **Motivación:** se refiere a la voluntad y refuerzos para laborar, la actividad y la autodisciplina. Ya que es un proceso genérico por el que se empieza y direcciona un comportamiento hacia la obtención de un objetivo. Dicho proceso incluye variables cognitivas (habilidades de pensamiento y conductas instrumentadas) y afectivas (aspectos de autovaloración y autoconcepto). Ambas interactúan de manera complementaria, teniendo como finalidad hacer efectiva la motivación, proceso que está muy vinculado a otro, fundamental dentro del área educativa: el aprendizaje.
- **Uso del tiempo:** existen dos motivos esenciales por las que es inevitable planear y organizar los tiempos que se requieren para estudiar: un interés debido a todo lo que nos llama la atención y un tiempo disponible mayor. En definitiva, apuntan hacia un único denominador común: sacar provecho del tiempo que se dispone y dedicarlo a nuestros intereses en el ámbito profesional y aficiones. Una planeación adecuada va permitir desplegar más labores en un tiempo menor, lo cual aporta a que nuestro tiempo libre sea mayor, permitiendo que se cultive intereses personales y darles atención a diversos tipos de actividades.

El estudiante debe ser consciente de que su tarea esencial es el estudio y pueda crear, a partir de su situación actual, un programa que vaya modificando hasta hacerlo personal y le permita lograr sus propósitos, en el estudio como en otros aspectos de su vida.

- **Ansiedad:** Existen varios motivos para que un alumno experimente ansiedad frente al estudio; muchas veces se debe a la escasa preparación, o cortas capacidades. Otras circunstancias son algunas experiencias negativas, o un comportamiento negativo sobre el lugar de estudios, o factores personales (falta de confianza en sí mismo), aunque cabe la posibilidad de que se combinen todos los motivos. Se pone en manifiesto que la ansiedad y el bajo rendimiento académico es la escasa preparación. Para eliminar el miedo es útil practicar algunas técnicas de relajación que sirven de apoyo para el alumno y le permitan prepararse de una mejor forma, para enfrentar la ansiedad ante los exámenes, brindándole ideas más claras sobre sus conocimientos y destrezas reales. Algunos síntomas de la tensión en los alumnos son: depresión, conducta impulsiva, irritación, temor, ansiedad, preocupación, insomnio, dolores de cabeza entre otros.
- **Concentración:** hace referencia a mantener la atención prolongada hacia un objetivo. Es la forma en que la mente se aplica exclusivamente y por un determinado tiempo la atención hacia un objeto. Su meta es comprender, reconocer a profundidad y almacenar los saberes aprendidos.

Existen dos tipos de atención:

1. **Involuntaria,** es la que no brinda un propósito. Ejemplo, canción ya aprendida, un color, etc.

- Voluntaria, se necesita realizar la selección y por ende un valor al proteger el problema de afinidad que generan diferentes indicadores en diversos modos. Este tipo es necesario porque busca el logro de un destacado de rendimiento al repasar.
- Memoria: grupo de procesos que buscan evocar, retener y reconocer los eventos remotos. Se vincula estrechamente a intereses y atenciones, además de la respectiva función del cerebro.

La memoria permite recolectar eventos e información las cuales servirán en otro momento o situación.

La eficiencia de la memoria estriba de estos aspectos:

- físicos: se tiene en cuenta una alimentación saludable, correcta respiración y el descanso necesario.
  - psíquicos: ser objetivos con nuestras aspiraciones y metas, dominar el pensamiento y enfrentar las situaciones problemáticas y darles solución.
  - intelectuales: existencia de motivación verdadera para instruirse y verificar la comprensión de información, ingrediente fundamental para la memoria.
- Procesamiento de la información: Se basa en utilizar la creación verbal e icónica de la revisión al comprender y razonar; además de las técnicas para organizar pretendiendo concretar analogías y establecer el razonamiento mediante las inferencias.
  - Selección de ideas principales: destreza para reconocer ideas centrales, técnica que permite la comprensión de un texto. Esta habilidad que va mejorando con el desarrollo. El identificar las palabras centrales se influyen por los elementos del texto. Ejemplo, vocabulario y nivel de lectura, permiten conocer los datos que fortalecen a la idea central.

Es indispensable la capacidad del alumno para seleccionar y elegir la información importante que requieren para el posterior estudio, así como la identificación de las palabras clave, hacer resúmenes y enfocar su atención hacia lo más relevante.

- Ayudas para el estudio: Está referida al nivel de uso de los alumnos en cuanto a técnicas y recursos de apoyo que les permitan evocar y adquirir información nueva. Las cuales pueden ser esquemas mentales, conceptuales, subrayados, etc., por ende, dan pie a que se realice un aprendizaje significativo, mejorando la accesibilidad a la memoria. Al emplear ayudas para el estudio, debe tenerse en cuenta la importancia de aplicar correctamente la técnica seleccionada, por ejemplo, El subrayado se conforma por información primordial del tema, puesto que sin contenidos esenciales no se podrá adquirir los aprendizajes del curso, la técnica se aplica de manera jerárquica, señalando las ideas con diversas clases de símbolos: asteriscos, doble subrayado, sombreado, etc. El subrayado logra que el estudiar sea más dinámico y agradable, y facilitando a que el alumno se concentre. Para disminuir lapsos y esfuerzos para repasar, es de mayor utilidad realizar diagramas, con la finalidad de organizar las ideas y facilitando a la comprensión general y la asimilación. Un bosquejo radica en destacar los aspectos principales de un tema mediante un esquema que represente una organización lógica y visual; no solo colocar frases, tan sólo palabras clave. Una representación debe permitir captar con un golpe de vista el contenido del texto.

La realización de una sinopsis de un texto aprendido es de mucha ayuda para comprender y memorizar, radica en resumir con nuestras propias palabras, los fundamentos centrales de un tema de forma dinámica y breve.

- Autoevaluación: escala que tiene como propósito medir la capacidad del alumno para autoevaluarse y también mide el contexto en el que se ubica antes, durante o después de un contexto de enseñanza-aprendizaje.

Como nos permiten deducir los ítems de esta escala, es esencial comprender las temáticas para obtener logros al aprender. El alumno debe constantemente revisar, verificar y contrastar la información recibida con el fin de integrarla a sus propios esquemas. La revisión es una acción fundamental en este momento porque permite consolidar lo aprendido y corregir posibles errores al momento de recibir la información.

- Estrategias para el examen: Frente a un evento de evaluación se debe completar una secuencia de logros, saber los temas perfectamente y tener en cuenta que son dominadas. La programación de estudios tiene como exigencias estudiar a un equilibrio frecuente y realizando evaluaciones periódicas similares a los que deberán de completar en las evaluaciones finales. Además, es recomendable hacer una combinación del estudio agregándole ejercicios de relajación, respiración y autocontrol.

### **1.2.2. La inteligencia emocional**

Los estudios de la inteligencia emocional, tienen su origen en la concepción de Wechsler (1940) acerca de las variables no racionales de la inteligencia general, que reconoce la importancia de una inteligencia emocional:

“La interrogante primordial sería conocer lo que no se considera intelectual, lo que se refiere a las destrezas conativas y afectivas, pues son aceptables como características de la inteligencia general. La explicación de diferentes estudios ha confirmado que no solo son aceptables sino también fundamentales.

Se ha buscado explicar que no solo existe lo intelectual, sino también aspectos no intelectuales que establecen las conductas inteligentes, si la información que se presenta a continuación es cierta, se puede deducir que no se puede brindar una medida de la inteligencia total hasta que los instrumentos inserten ciertas medidas de elementos no intelectuales”. (Wechsler 1940 citado en el Manual de Pruebas Psicométricas de Personalidad- Universidad San Martín de Porres).

Gardner (1983) de la universidad de Harvard, extendió la manera tradicional en la que los individuos suponían que la inteligencia cognitiva a partir del siglo XX. Gardner (1983) refiere que la inteligencia consta de diversos elementos, ya que combina distintos elementos cognitivos con indicadores del cociente emotivo o área emocional y como manejo este aspecto de la inteligencia. La concepción de inteligencias múltiples implica dos elementos frecuentes a los que denomino como: “habilidades intrapsíquicas”, las cuales hacen referencia al grupo de destrezas que dan paso a la conformación de esquema cabal y fidedigno de uno mismo, además que el usar el esquema ya mencionado, ayuda al desenvolvimiento eficaz en la cotidianidad, y las “habilidades interpersonales” que constan de destrezas de liderazgo, habilidad de establecer interacciones y conservar amistades, habilidad de resolución de problemas, destreza en la clase de análisis social.

El estudio de la inteligencia emocional responde a la necesidad para saber por qué ciertos sujetos demuestran un adecuado equilibrio psicológico que otros. Luego, la interrogante sugirió a otra: ¿Por qué algunas personas poseen más capacidades para lograr éxitos a lo largo de su vida que otras? Estas interrogantes se direccionaban a la búsqueda total de aspectos (habilidades emocionales) que se creían

Como definitivas de superación general, así mismo del cumplimiento de metas exitosas para conservar una adecuada salud emocional. A tiempo se obtuvieron resultados que evidencian que las clases determinantes y predictivas del éxito no se encuentran únicamente en la inteligencia cognitiva, puesto que muchos individuos cognitivamente “inteligentes” se estancan fracasando en la vida, mientras que otros con menor “inteligencia cognitiva”, logran prosperar y ser exitosos. Mediante el proceso de estos esfuerzos para reconocer los elementos más resaltantes relacionados con la conducción de requerimientos del contexto, no se halló correlaciones significativas entre la inteligencia cognitiva y emocional. Por ende, Gardner (1983), siguió analizando los aportes de ambos tipos de inteligencia para obtener una mejora en diferentes aspectos de la actividad humana.

En el año 1990 la palabra inteligencia emocional se aprecia en libros psicológicos, en un texto de Salovey & Mayer. No obstante, obtuvo más realce con la publicación del libro “La inteligencia emocional” (1995) de Goleman que el término se reconoció de forma rápida.

Los doctores Salovey & Mayer en el año 1990, recalcaron en su estudio de doctorado, el concepto, cuya popularidad a futuro era complejo de pensar. Este vocablo se denominó “inteligencia emocional”.

Salovey precisó el término como un tipo de inteligencia social que incluye habilidades de supervisión y comprensión de emociones propias y del entorno, discriminando entre estas, y usando datos para dirigir los pensamientos y conductas de sí mismo. Salovey y Mayer (1990), esta concepción implica la conceptualización del aspecto intrapersonal e interpersonal que plantea Gardner (1983) agregándole una perspectiva menos cognitiva, pero añadiendo una dimensión emotiva que Gardner no considera, quizás por incluirse a la teoría de la

era, donde la Psicología Cognoscitiva aún prevalecía como modelo.

Esta definición propuesta por Salovey y Mayer contiene también la disposición de poder ser consideradas como metahabilidades que se clasifican en 5 aspectos: conocer las propias emociones, motivación, autorregulación, entender las emociones del entorno, e interacción social. (Salovey y Mayer, 1990; Mayer y Salovey, 1993, Mayer y Salovey, 1995, Goleman, 1996 y Goleman 1998)

- 1.- Autoconciencia
- 2.- Control Emocional y Autorregulación
- 3.- Automotivación y Motivación
- 4.- Empatía
- 5.- Habilidades Sociales

El concepto, de Goleman considera 5 aspectos en el área emocional, que se dividen en 2 grupos:

Aptitud personal: se encargan de determinar el control de sí mismo, teniendo en cuenta: la motivación, autorregulación y autoconocimiento.

Aptitud social: determinan el control de las interacciones, contienen los siguientes aspectos: habilidades sociales, empatía.

Goleman refiere que el aspecto emocional es una habilidad que se adquiere y se basa en el cociente emocional, esta genera una interacción destacada.

La evaluación de la inteligencia emocional comienza a desarrollarse en 1980 por el Dr. Bar-On, con una perspectiva teórica multifactorial para conceptualizar y cuantificar la inteligencia emocional.

Este autor plantea la existencia de algunos aspectos emocionales que son características de una vida exitosa y confiable que los factores considerados tradicionalmente, que comprenden la inteligencia cognoscitiva. Estas habilidades emocionales son las siguientes.

- **Intrapersonal:** determinan si los individuos reconocen y hacen contacto con sus propias emociones y sentimientos, es decir sentirse bien con sí mismos y presentan sentimientos favorables en los que se desenvuelven, si estas personas cuentan con la capacidad para manifestar lo que sienten y son autónomos, confiados y fuertes en el cumplimiento de sus ideales y creencias.
- **Interpersonal:** referido hacia sujetos que son confiables y responsables, si poseen con habilidades sociales adecuadas, puesto que, comprenden, actúan y se relacionan bien con los demás y al momento de trabajar en equipo.
- **Adaptabilidad:** se encarga de determinar si las personas son efectivas y realistas, para comprender contextos problemáticos, además de competentes al lograr resolver problemáticas, y conocer si los individuos pueden aplicar formas adecuadas al operar las vicisitudes cotidianas.
- **Manejo de la tensión:** relacionado con el hecho de si los individuos poseen la capacidad de soportar la presión sin “derrumbarse” o descontrolarse, si son calmados o impulsivos, si se desarrollan adecuadamente bajo tensión, pudiendo cumplir con tareas que causan ansiedad o tensión, implicando un grado de peligro.
- **Estado de ánimo:** determina si las personas son contentas y optimistas en la vida.

Así también el aspecto primordial al instante de relacionarse con los demás, este es un elemento que influye en la resolución de conflictos y tolerar la presión.

### **1.2.3. El Rendimiento académico**

Requena (1998), menciona que el rendimiento académico es resultado del esfuerzo y el contenido de labor del alumno, del tiempo de estudio, competitividad y la preparación para estar concentrado. Al rendimiento académico se le considera como una manera determinada o común del desempeño escolar es el producto logrado por parte de los estudiantes, el cual se pone en manifiesto mediante el expresar de sus habilidades cognitivas, las que van adquiriendo a través del desarrollo de la enseñanza – aprendizaje en un tiempo establecido o periodo escolar.

De Natale (1990) refiere que el rendimiento y el aprendizaje incluyen el cambio de una fase determinada, en una fase nueva, que se logra con la unión en una unidad distinta con aspectos cognitivos y estructurados que no se encuentran ligados entre sí en un inicio, confirmando además que el rendimiento académico lo conforman un grupo de capacidades, hábitos, intereses, aspiraciones, entre otros, las cuales usa el alumno para adquirir aprendizajes.

Entonces, el desempeño escolar, necesita de aspectos sociales y materiales, los cuales se deben tomar en cuenta cuando inicia el periodo de evaluación de los niveles de aprendizaje.

Según estas afirmaciones el rendimiento académico real es la consecuencia de los sacrificios de uno mismo, compensación de la perseverancia, éxito satisfactorio, consagración de uno y la respuesta positiva al interés.

Bien sabemos que la escolarización es un acontecimiento intencional que, en condiciones de aptitud educativa, un desarrollo pretende alcanzar una mejora del desempeño del aprendiz.

Así mismo, el rendimiento académico según Pizarro (1985), se considera como la medición de habilidades indicativas o respondientes que se evidencian de manera estimativa, lo que un individuo aprende como efecto de un proceso instructivo o formativo. Este autor, resalta desde un enfoque propio del aprendiz, que el rendimiento es la habilidad replicadora de él haciendo desafiando a instigaciones académicas, dispuestos a interpretarse según el fin o propósito escolar determinado. Esta clase de rendimiento académico se entiende como un vínculo de la sociedad, la cual se encarga de fijar rangos máximos y mínimos de aprobación frente a un grupo de aptitudes o conocimientos determinados. Carrasco, J (1985).

Herán y Villarroel (1987) el rendimiento académico es la manera ejecutiva e implícita aseverando el entendimiento del rendimiento escolar precedente como la cantidad de intentos que el estudiante ha reiterado una o más asignaturas.

Según Kaczynska (1986), confirma que el rendimiento académico es un objetivo del todo, el esfuerzo e intento del docente, padres y de los propios alumnos, la importancia del colegio y del profesor se pone en juicio debido a los saberes que van adquiriendo los estudiantes.

Es por ello, que Novárez (1996) sustenta que el rendimiento académico es el puntaje adquirido por la persona en actividades académicas ya establecidas. La definición de rendimiento académico se encuentra vinculada al talento, y la resultante, de elementos de afectos, emocionales y volitivos.

Hoy en día, se encuentran diversos estudios que se proponen brindar la explicación del rendimiento académico bajo, los cuales van desde investigaciones exploratorias, descriptivas y correlacionales hasta estudios explicativas; se detallan a continuación, algunas de ellas.

Bricklin y Bricklin (1988) examinaron a estudiantes de un centro educativo elemental, hallando un grado de cooperación y aspecto físico son elementos de dominio en los docentes al denotar al escolar como muy inteligentes o mejor estudiante y así perturbar su rendimiento académico.

Los intereses por estudiar los factores al aprender y el rendimiento académico en alumnos de universidad va en aumento de manera considerable en los últimos años (Allgood, 2000; Pintrich, 2004; Valle, 2000). Estos intereses se determinan principalmente por dos elementos. El primero, la aparición de trabajos que descartan la idea, de modo amplio extendiendo en las poblaciones universitarias, un estudiante, por el simple hecho de serlo, está habilitado de manera perfecta para enfrentar su carrera exitosamente, necesitando solo de voluntad. (Castelló, 1999; Garner, 1990; González, 2002; Martín 1999; Nist y Simpson, 2000).

Lo otro se enfoca en centros de estudios de Europa en general, y las españolas en particular, ya que están sumergidos en la transformación en la cual el proceso de enseñanza – aprendizaje pasa del trabajo que desempeña el profesor a las actividades que desempeña el alumno, ya que se empieza a identificar la labor que se efectúa de forma grupal o individual, recibiendo asesorías en tutorías, y reduciendo la cantidad de estudios asistenciales, lo que incrementa el valor de la autonomía y la habilidad de controlarse al momento de enfrentar la carrera.

Los productos de estas investigaciones establecen el perfil del estudiante con un buen aprendizaje, es el estudiante que acoge principalmente una perspectiva de aprendizaje simbólico, con la habilidad autorreguladora del aprendizaje, que enfrente al estudio utilizando la motivación intrínseca, un adecuado autoconcepto y autoconfianza, estrategias cognitivas y metacognitivas que le brindan soporte para la planificación, supervisión y revisión de su proceso de estudio, y que

permiten la obtención de aprendizaje significativo.

#### **1.2.4. Definición de términos básicos:**

##### **1.2.4.1. Estrategias de aprendizaje:**

Según Weinstein y Mayer (1986) las estrategias de aprendizaje son consideradas como comportamientos e ideas que un estudiante pone en práctica mientras adquiere aprendizajes con la finalidad de intervenir el desarrollo de la sistematización.

##### **1.2.4.2. Inteligencia emocional:**

Salovey manifiesta que es "una clase de inteligencia social que contiene la capacidad percibir y observar las propias emociones y las del entorno, diferenciales, y utilizar los datos al dirigir las ideas y comportamientos propios" (Mayer y Salovey, 1993).

La IE se vincula con factores fundamentales (de la habilidad del sujeto para obtener éxito en el control de los requerimientos del entorno), tales como las condiciones biomédicas y predisposiciones, lo real y las limitantes del medio y la capacidad intelectual cognoscitiva.

### **1.2.4.3. Rendimiento académico:**

Chadwick (1979) se considera al RA como una expresión de habilidades y elementos psíquicos del alumno aplicados y renovados a través de aprender y enseñar, lo cual le permite alcanzar un grado de función y metas académicas alrededor del ciclo académico, esto se plasma en una calificación final (numerativa en el mayor de los casos).

Se puede inferir que el rendimiento académico como factor del nivel de aprendizajes logrados del aprendiz. Así, que el rendimiento cambia a modo de “tabla imaginaria de medida” para los logros alcanzados en las clases, que establece un propósito primordial en lo académico. Pese a ello, en el provecho académico, influyen otros factores externos al individuo, y elementos psicológicos o internos. Es oportuno determinar que el aprovechamiento escolar no es similar al rendimiento académico (surge del supuesto de que un aprendiz es el encargado de su rendimiento), en cambio el aprovechamiento toma en cuenta al producto del proceso de enseñar y aprender, conteniendo niveles de eficiencia, es decir están encargados tanto quien enseña como el que aprende.

## **1.3. Planteamiento del Problema**

### **1.3.1. Descripción de la realidad problemática**

Una buena cantidad de alumnos universitarios en sus récords de notas del ciclo pasado (2009 II) evidencian ciertas dificultades académicas las cuales impiden un buen desempeño académico, esto se refleja por ejemplo, en el gran número de cursos desaprobados.

Según los últimos reportes de calificaciones presentado por el Departamento de sistemas durante los semestres 2008-I, 2008-II y 2009-I, revela la existencia de un nivel incrementado de alumnos que desaprobaban uno o más cursos, que inclusive ponen en riesgo la culminación de sus estudios superiores. Son pocas las ocasiones en las que se intenta buscar las razones de ese bajo rendimiento y, menos, se muestra intenciones de aplicar actividades para mejorarlo.

Hoy en día, para lograr un buen rendimiento en sus estudios, el alumno se ve forzado a desplegar capacidades académicas que sean dinámicas y flexibles que le brinden la posibilidad de adaptarse de manera continua a estas transformaciones originadas por el paso de su vida escolar a la universitaria, en la búsqueda de lograr el éxito académico. Por ello, no solo el universitario tiene que analizar e integrar información curricular, es importante de igual forma que aprenda a utilizar estrategias de aprendizaje (Massone & González, 2003) y que además se plasme como una parte activa de su proceso pedagógico constituyéndose al mismo tiempo con su entorno. Este último factor incluye el regular las emociones, es una capacidad que influye de modo positivo en la responsabilidad propia del aprendizaje y con el rendimiento académico (Gargurevich, 2008).

Actualmente, existe preocupación por analizar la influencia que tienen algunas variables relacionadas con las emociones sobre el rendimiento académico. Por ejemplo, Lozano et al. (2000) evaluaron la variable inteligencia emocional como elemento pronóstico del rendimiento académico, aunque no tomaron en cuenta la influencia de las estrategias de aprendizaje. Ellos observaron que la población adolescente muestra una patología emocional y comportamental diferente según su sexo, siendo las mujeres más depresivo ansiosas, mientras que en los varones dominan los comportamientos de búsqueda de atención y conductas delictivas, lo que parece explicar que los chicos desaprobaban más que las chicas, como observaron en el récord de notas académicas

entregadas por los docentes al culminar las asignaturas.

Por otra parte, conocemos a la IE como característica importante la cual integra, otorga, una secuencia de capacidades o habilidades esenciales para el individuo, beneficiando a la obtención de logros en la persona y en sus actividades diarias, funciona pronóstico de adaptabilidad del sujeto al ambiente (Extremera y Fernández- Berrocal, 2006). Por ello, el presente trabajo pretende descubrir en qué medida estos aspectos se interrelacionan e influyen en el logro satisfactorio de la carrera universitaria.

Teniendo en cuenta esta aprobación plural acerca de las perspectivas relativas de habilidad adherida de los individuos con apropiada inteligencia emocional, logrando suponer al área educativa universitaria como un aspecto adecuado para corroborar el cumplimiento de los requerimientos.

### **1.3.2. Objetivos específicos:**

- Describir las estrategias de aprendizaje utilizadas por un grupo de estudiantes de una universidad privada de Chiclayo.
- Describir los componentes de la inteligencia emocional que posee un grupo de estudiantes de una universidad privada de Chiclayo.
- Describir el nivel de rendimiento académico alcanzado por un grupo de estudiantes de una universidad privada de Chiclayo
- Establecer la relación entre estrategias de aprendizaje e inteligencia emocional de un grupo de estudiantes de una universidad privada de Chiclayo.
- Establecer la relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico de un grupo de estudiantes de una universidad privada de Chiclayo.
- Establecer la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de un grupo de estudiantes de una universidad privada de Chiclayo.

### **1.4. Justificación e importancia de la Investigación:**

Se considera de especial relevancia llevar a cabo una labor diagnóstica y a partir de ello, buscar y facilitar la aplicación de técnicas con el objetivo de lograr mejores resultados de rendimiento académico, evitando la repetición de asignaturas y la deserción en la universidad.

Ontoria, Gómez y Molina, (1999) y Beltrán (1998) afirman que el fracaso académico ha ido en aumento en todos niveles educativos y se empeora a nivel universitario porque a pesar del esfuerzo de los docentes por educar por igual a todos, no siempre los resultados suelen ser los esperados. Serra & Bonet (2003) indican el indudable cambio entre la enseñanza en el nivel secundario y la de la educación superior ya que esta requiere un nivel de conocimiento, también de algunas capacidades y destrezas en el estudiante, de las que en su mayoría no tiene, y que la universidad no brinda, para enfrentar con éxito esta nueva etapa educativa.

Esto se corrobora con las evidencias que en una universidad privada de Chiclayo los alumnos abandonan sus estudios debido a su bajo rendimiento académico.

Con la intención de buscar respuesta a esta situación que hace buen tiempo genera preocupación en la universidad dado el bajo rendimiento académico del alumnado, se propone el presente estudio que pretende determinar la relación existente entre las variables rendimiento académico, estrategias de aprendizaje e inteligencia emocional.

Se busca que los resultados obtenidos sean de gran ayuda a los ejecutivos universitarios para evocar técnicas de cambio dirigidas a la obtención de profesionales más competentes y con mejores resultados académicos que logren en el futuro un posicionamiento en el mercado laboral.

## **CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN**

### **2.1. Hipótesis**

#### **Generales:**

**H<sub>1</sub>:** Existe una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y el rendimiento académico en un grupo de estudiantes elegidos al azar de una universidad privada de Chiclayo.

**H<sub>0</sub>:** No existe una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y el rendimiento académico en un grupo de estudiantes elegidos al azar de una universidad privada de Chiclayo.

#### **Específicas:**

**H<sub>1</sub>:** Existe una diferencia significativa entre las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y el rendimiento académico según el sexo en un grupo de estudiantes elegidos al azar de una universidad privada de Chiclayo.

**H<sub>0</sub>:** No existe una diferencia significativa entre las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y el rendimiento académico según el sexo en un grupo de estudiantes elegidos al azar de una universidad privada de Chiclayo.

### **2.2. Variables de la investigación:**

Variables a relacionar:

2.2.1. Estrategias de aprendizaje y sus dimensiones:

✓ Actitud

- ✓ Motivación
- ✓ Uso del tiempo
- ✓ Ansiedad
- ✓ Concentración
- ✓ Procesamiento de información
- ✓ Selección de ideas principales
- ✓ Estrategias para el estudio
- ✓ Autoevaluación
- ✓ Estrategias para el examen

#### 2.2.2. Inteligencia emocional y sus componentes:

- ✓ Intrapersonal
- ✓ Interpersonal
- ✓ Estado de Ánimo
- ✓ Adaptabilidad
- ✓ Manejo del Estrés

#### 2.2.3. Rendimiento académico:

- ✓ 0 a 10 deficiente
- ✓ 11 – 12 bajo
- ✓ 13 – 14 regular
- ✓ 15 – 16 bueno
- ✓ 17 – 20 muy bueno

### 2.3. Definición operacional de las variables:

En la Tabla 1 se presenta la definición operacional de las variables en estudio, detallando las dimensiones de cada una de ellas, así como sus indicadores y tipo de variables a las que pertenecen.

**Tabla 1**

*Definición Operacional de las Variables*

VARIABLE	DIMENSIONES	DEFINICION OPERACIONAL	TIPO DE VARIABLE
Estrategias de aprendizaje	Actitud	Incluye los sentimientos y esperanzas acerca del centro de estudios, así como el deseo de aprender.	Cuantitativo
	Motivación	Habilidad y estímulos para trabajar, la ligereza y la autodisciplina. Incluye variables afectivas y cognitivas.	
	Uso del tiempo	Implica sacarle provecho al tiempo disponible y dedicarlo a actividades que sean de nuestra importancia a nivel profesional y de aficiones.	
	Ansiedad	Evalúa los síntomas de la tensión en los alumnos como: depresión, comportamiento impulsivo, problemas para dormir e irritación.	
	Concentración	Es la atención de la mente a un objeto de forma exclusiva y durante un tiempo determinado.	
	Procesamiento de información	Hace referencia a la utilización de elaboraciones verbales e icónicas para controlar la comprensión y el razonamiento; además incluye técnicas de organización mediante la enunciación y validez de hipótesis.	
	Selección de ideas principales	Habilidad para reconocer las ideas principales de un texto y se relaciona con la comprensión.	
	Ayudas para el estudio	Se refiere al nivel en que los estudiantes utilizan materiales o técnicas de apoyo que les sirvan para aprender y recordar información nueva.	
	Autoevaluación	El nivel en que el estudiante tiene la capacidad para autoevaluarse y calcular el contexto en el que se encuentre antes, durante o después de un evento de aprendizaje o enseñanza.	
	Estrategias para el examen	Referida al conocimiento de los temas y el convencimiento de que se dominan.	

**Tabla 1***Definición Operacional de las Variables (continuación)*

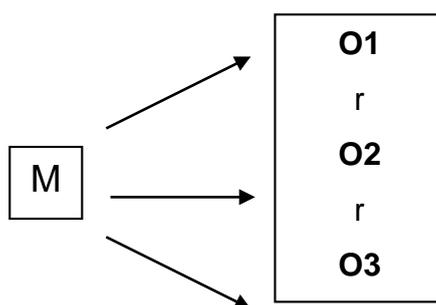
<b>VARIABLE</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>TIPO DE VARIABLE</b>
Inteligencia emocional	Intrapersonal	Establece si la persona se encuentra en contacto con sus sentimientos, si se siente bien consigo mismo y el grado de positividad en el rol que cumple, también toma en cuenta la capacidad de expresar sentimientos, autonomía, fortaleza y confianza.	Cuantitativo
	Interpersonal	Toma en cuenta si el sujeto es responsable y confiable, si poseen habilidades sociales adecuadas, es decir, comprende, actúan y se relacionan con los demás.	
	Adaptabilidad	Se refiere a si los individuos son realistas, efectivos al comprender y enfrentar eventos problemáticos, además la capacidad que posee el individuo para ser una persona competente y brindar soluciones factibles, y conocer si los demás pueden encontrar formas adecuadas de manejo de conflictos cotidianos.	
	Manejo de la tensión	Se refiere a la habilidad de resistencia a la tensión sin “derrumbarse” o perder el control, se toma en cuenta la calma o la impulsividad, y el trabajo bajo presión.	
	Estado de ánimo	Determina si los individuos son felices, positivos, esperanzados y optimistas, si saben la forma de disfrutar de la vida.	
Rendimiento académico		Promedio ponderado obtenido en el semestre 2009 II.	Cuantitativo

## CAPÍTULO III: METODO

### 3.1. Tipo y diseño de investigación:

Considerando la naturaleza del estudio con el paradigma cuantitativo, se intenta entender los eventos tal cual se desarrolla en su entorno originario para describir, analizar y buscar relación para establecer la probable asociación de variables.

El diseño de la investigación fue descriptivo correlacional comparativo tal cual mencionan Sánchez y Reyes (2002: 79) “se dirige a determinar el nivel de relación que existe entre dos elementos de interés en una población o el valor de asociación entre dos eventos o contextos”, cuya representación es la siguiente:



Donde:

**M** es la población grupo de estudiantes de la universidad privada de Chiclayo.

**O1** Estrategias de aprendizaje

**O2** Inteligencia emocional

**O3** Rendimiento académico

**r** relación

### **3.2. Población y muestra:**

#### **3.2.1. Población:**

Estuvo constituida por los alumnos que se encuentran matriculados en el semestre 2009 II en una universidad privada que realiza actividad en la ciudad de Chiclayo, de edades entre los 16 a 30 años de edad, y que estudian en alguna de las 16 carreras profesionales que oferta dicho centro de estudios superiores. La población está constituida por 1763 estudiantes.

#### **3.2.2. Muestra:**

La presente investigación trabaja con un muestreo por conveniencia, que es una técnica no probabilística y no aleatoria, donde se constituye por los sujetos que son más necesarios, se eligen a los más próximos repitiéndose el proceso hasta obtener la cantidad deseada (Cohen, Manion, & Morrison, 2003).

John W. Creswell (1994) resalta que la muestra se considera una cantidad entera o sujetos adecuados para la investigación, además estos pueden ser voluntarios.

La muestra se constituyó por 366 alumnos de cada una de las facultades de dicha institución, y se cubrió teniendo en cuenta la aceptación voluntaria de los estudiantes que deseaban participar de la investigación, firmando previamente dicho consentimiento.

#### **Criterios de inclusión:**

Estudiantes entre el primer al décimo ciclo universitario de la institución.

Estudiantes de ambos sexos

### **Criterios de Exclusión:**

Estudiantes de ambos sexos que no cumplen con los criterios de inclusión.

**Tabla 2**

*Distribución de la muestra de estudiantes por Facultad*

<b>Facultad</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Ciencias Contables, Económicas y Finanzas	33	9
Ciencias Administrativas y RR humanos	78	21.7
Ciencias de la comunic, turismo y Psicología	50	13.6
Derecho	27	7.3
Ingeniería y Arquitectura	55	15.0
Medicina Humana	81	22.1
Odontología	42	11.4
<b>Total</b>	<b>366</b>	<b>100</b>

El número de estudiantes encuestados por facultad se determinó de forma proporcional al número de estudiantes matriculados en cada una de ellas en el ciclo 2009 II.

### **3.3. Técnicas de recolección de datos:**

Se hizo uso de los siguientes Instrumentos:

#### **3.3.1. Inventario de estrategias de aprendizaje**

Este instrumento se domina originalmente “Learning and Study Strategie Inventory” (LASSI), sus autores fueron Claire Weinstein y Cols. de la universidad de Texas (Austin, Estados Unidos), posteriormente su nombre fue adaptado al castellano como “inventario de habilidades y estrategias de aprendizaje”.

La versión utilizada para esta investigación es la versión traducida y adaptada por Meza, A y Lazarte, C (1998) para universitarios peruanos.

Para su aplicación se utiliza un tiempo aproximado de 35 minutos y su aplicación puede ser individual o grupal.

Comprende 77 ítems, cada uno con cinco alternativas de elección forzada: y están distribuidos en 10 áreas.

Todas las escalas están conformadas por 8 preguntas, y cada escala obtiene desde una valoración mínima de 8 puntos a una máxima de 40 puntos, a excepción de la escala 7 que tiene 5 ítems y cuya puntuación puede oscilar entre 5 a 25 puntos.

El inventario es útil en las siguientes situaciones: construir el perfil individual de cada estudiante o grupo de estudiantes en relación al aprendizaje, conocer áreas relacionadas al estudio que requieren y pueden mejorarse con la intervención educativa, entre otros.

Validez y confiabilidad:

La validez de constructo de la prueba original fue estudiada a través del análisis factorial exploratorio, el cual aprobó la existencia de las 10 dimensiones que conforman el inventario (Wenstein & Palmer, 2002). La confiabilidad del

instrumento fue valorada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, calculado para cada una de las dimensiones, obteniendo valores desde 0.73 para la escala de ayudas para el estudio y 0.89 para la escala de selección de ideas principales. Además, se examinó la consistencia de los puntajes en el tiempo por medio del test retest, alcanzando valores que oscilaron entre 0.72 y 0.85.

### **3.3.2. Inventario de inteligencia emocional de Bar On.**

El Test de BarOn Emotional Quotient Inventory, traducido al español como: “Inventario de Cociente Emocional” fue creado por: Reuven Bar-On en la Multi-Health Systems Inc. en Toronto (Canadá). Su traducción para uso experimental la realizaron Zoila Abanto, Leonardo Higuera y Jorge Cueto, posteriormente fue baremado en el Perú por Nelly Ugarriza (2001) en la versión que se utiliza para el desarrollo de esta investigación.

La aplicación es individual o colectiva, y se desarrolla aproximadamente entre 30 y 40 minutos, puede ser aplicado a sujetos de 16 años en adelante.

El BarOn ICE mide aspectos emocionales de la personalidad como definitivos para alcanzar el éxito general y mantener una salud emocional positiva a través de sus 133 ítems, generando los resultados de tres escalas de validez, un resultado Coeficiente Emocional total, resultados de cinco escalas compuestas y los resultados de quince subdimensiones del CE.

#### *Validez y confiabilidad*

Con respecto, a este tipo de validación en el Perú (Ugarriza, 2001) el ICE fue validado de manera sistemática, es decir que los indicadores fueron elegidos y generados, lo que incluye la esencia de cada aspecto que se basa en la terminología.

Así mismo, se solicitó sugerencias a los correctores de pruebas de acuerdo a los textos específicos de los ítems. De forma que estos sean entendidos fácilmente. La eficacia de este tipo de validación fue estudiada, a través de un proceso estadístico, definido como análisis de ítems.

Además, se realizó el procedimiento de validez factorial, esta hace referencia a un proceso en donde se estructura, la subdimensión del inventario y luego ser analizada para examinar el grado en el que se encuentre de manera teórica y empírica.

Con esta técnica se pretendió observar los aspectos propuestos. Es decir, una manera de analizar los resultados, realizando grupos de forma racional, los factores esenciales que se relacionan con la inteligencia emocional.

Para la validez de constructo, lo obtenido se expone de forma adecuada entre la estructura de la subdimensión teórica esperada y la estructura de la subescala práctica, sugerido por el análisis de los factores. Un análisis confirmatorio de segundo orden de las características proporcionó sustento

para las 5 escalas compuestas y un modelo jerárquico de inteligencia emocional. La confiabilidad se trabajó con la consistencia interna. Los coeficientes promedios del Alfa de Crombach son altos para todas las subescalas, variando de un coeficiente bajo 0.69 (responsabilidad social) a uno alto 0,86 (autoestima), con un coeficiente de consistencia interna promedio total de 0,76. Esto indica una muy buena confiabilidad.

### **3.3.3. Rendimiento académico:**

- ✓ A través de la técnica de análisis de Registros de Evaluación, se consiguieron los calificativos del rendimiento académico de los alumnos que constituyen la muestra del estudio del período académico 2009 II en cada asignatura; considerando dichas calificaciones de la siguiente manera: de 0 a 10 deficiente; 11 o 12 bajo; 13 o 14 regular; 15 o 16 bueno; de 17 a 20 muy bueno.

### **3.4. Procedimiento:**

Se solicitó el permiso respectivo a la coordinación general de la universidad en estudio presentándose el proyecto de investigación, logrando su permiso.

La administración de las escalas se aplicó en las horas libres cuando los estudiantes permanecían aún en sus aulas, dándole las indicaciones del trabajo y el fin del mismo, informándoles que su participación era voluntaria, después de firmar su consentimiento se realizó la aplicación grupal de la primera escala: el Test de BarOn y posteriormente, el Inventario HEA.

En algunas ocasiones la aplicación se desarrolló de manera individual, dado el escaso número de estudiantes en algunas de las escuelas profesionales de la universidad.

### **3.5. Técnicas de procesamiento de la información:**

Se utilizó el programa SPSS en su versión 17.0, contando también con la ayuda del programa Microsoft Excel 2003.

En lo descriptivo, se presentó los porcentajes de casos según los rangos bajo, medio y alto en inteligencia emocional y en estrategias de aprendizaje con sus respectivas dimensiones y la media y desviación estándar en ambas variables y por dimensiones.

Así mismo se realizó la contrastación de la normalidad en cada una de las variables bajo estudio empleando la prueba de km, también se comparó la media en inteligencia emocional y en estrategias de aprendizaje y sus respectivas dimensiones según sexo.

No fue posible la comparación según escuelas profesionales (carreras) ya que se contó con muestras pequeñas.

Se calcularon las correlaciones entre estrategias de aprendizaje e inteligencia emocional, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico e inteligencia emocional y rendimiento académico utilizando el coeficiente de correlación de Spearman, dadas la escala de intervalo de cada una de las variables.

Finalmente se calcularon las correlaciones de las tres variables utilizando el mismo método.

### **3.6. Aspectos éticos:**

Considerando la naturaleza de la investigación con el paradigma cuantitativo, se tuvo en cuenta el código de ética del Colegio de Psicólogos del Perú en su sección de investigación en el cual considera respetar a los participantes informándoles el tipo de investigación, objetivo y fines de la misma.

Para lograr la aceptación de la universidad con la que se trabajó se adjuntó a la carta de autorización, una hoja impresa señalando las características de la investigación y el compromiso de entregar los resultados a la institución y recomendaciones por parte de la investigadora a fin de permitir que los datos obtenidos sean de utilidad para la comunidad universitaria y científica.

## **CAPÍTULO IV: RESULTADOS**

En este capítulo, se da respuesta a cada uno de los objetivos planteados en la investigación, involucrando a cada una de las variables en estudio: la inteligencia emocional, las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico.

Como análisis inicial, procederemos a describir, basados en una muestra de 366 estudiantes, la población en estudio en cada una de las variables de investigación; posteriormente tendremos la oportunidad de mostrar las relaciones existentes entre las variables en cuestión.

### **4.1. Análisis descriptivo:**

#### **4.1.1. Estrategias de aprendizaje utilizadas por un grupo de estudiantes de una universidad privada de Chiclayo.**

##### **Estrategias de aprendizaje: Calificación cualitativa.**

Teniendo en cuenta que las estrategias de aprendizaje son conductas y pensamientos que el estudiante emplea durante su aprendizaje facilitando la adquisición, almacenamiento y utilización de la información de la que dispone, transformándola en conocimiento; es que haremos la descripción de cada una de ellas de acuerdo al nivel alcanzado por el estudiante.

En la Tabla 3, se muestran los niveles de estrategias de aprendizaje obtenidas en cada una de las dimensiones que conforman esta variable; las estrategias de aprendizaje que presentan un mayor porcentaje de desarrollo en su nivel alto es la “Selección de ideas

principales” (32,79%), y un porcentaje similar lo encontramos para la “estrategia para el examen” (31,69% en nivel alto).

Es también necesario destacar que en todas las dimensiones de estrategias de aprendizaje encontramos a poco más de la tercera parte de estudiantes en un nivel medio. No obstante, las estrategias que presentan un porcentaje de estudiantes relativamente significativo en un nivel bajo son, estrategias para el examen (31,42%), ansiedad (30,60%), y procesamiento de información (30,33%).

**Tabla 3**

*Porcentaje de estudiantes en los niveles bajo, medio y alto en estrategias de aprendizaje.*

Dimensión	Nivel de Estrategias de Aprendizaje						Total
	Bajo	%	Medio	%	Alto	%	
Actitud frente al estudio	110	30.05	150	40.98	106	28.96	366
Motivación	109	29.78	150	40.98	107	29.23	366
Uso del tiempo	106	28.96	145	39.62	115	31.42	366
Ansiedad	112	30.60	144	39.34	110	30.05	366
Concentración	105	28.69	146	39.89	115	31.42	366
Procesam. información	111	<b>30.33</b>	147	40.16	108	29.51	366
ideas principales	86	23.50	160	43.72	120	<b>32.79</b>	366
Ayudas para el estudio	109	29.78	144	39.34	113	30.87	366
Autoevaluación	104	28.42	158	43.17	104	28.42	366
Estrat. para el examen	115	<b>31.42</b>	135	36.89	116	<b>31.69</b>	366
Estrategias de aprendizaje en general	119	32.51	125	34.15	122	33.33	366

**412 Inteligencia emocional que posee un grupo de estudiantes de una universidad privada de Chiclayo. Inteligencia emocional según las dimensiones del instrumento**

La inteligencia emocional se entiende como la habilidad de percibir emociones propias y de los demás, el control para adaptarlos. Es esta inteligencia emocional la que describimos en la Tabla 4, con lo que se pudo determinar que un 56,01% de los estudiantes muestran un nivel en el promedio en cuanto a su inteligencia emocional general; sin embargo, también se aprecia un 36.34% de estudiantes en el nivel bajo.

**Tabla 4**

*Porcentaje de estudiantes en los niveles bajo, promedio y alto en inteligencia emocional.*

Dimensión	Nivel de Inteligencia Emocional						Total
	Baja	%	En el promedio	%	Alta	%	
<b><u>Estado de ánimo</u></b>	106	28.96	223	60.93	37	10.11	366
Optimismo	112	30.60	217	59.29	37	10.11	366
Felicidad	98	26.78	216	59.02	52	14.21	366
<b><u>Manejo de estrés</u></b>	144	39.34	195	53.28	27	7.38	366
Control de impulsos	133	36.34	196	53.55	37	10.11	366
Tolerancia al estrés	115	36.34	229	62.57	22	6.01	366
<b><u>Adaptabilidad</u></b>	159	<b>43.44</b>	200	54.64	7	1.91	366
Flexibilidad	97	26.50	253	69.13	16	4.37	366
Prueba de la realidad	142	38.80	209	57.10	15	4.10	366
Solución de problemas	161	<b>43.99</b>	203	55.46	2	<b>0.55</b>	366
<b><u>Interpersonal</u></b>	112	30.60	221	60.38	33	9.02	366
Responsabilidad social	156	<b>42.62</b>	195	53.28	15	4.10	366
Relac. interpersonales	88	24.04	230	62.84	48	13.11	366
Empatía	149	40.71	183	50.00	34	9.29	366
<b><u>Intrapersonal</u></b>	90	24.59	226	61.75	50	13.66	366
Independencia	84	22.95	266	72.68	16	4.37	366
Autorealización	90	24.59	198	54.10	78	<b>21.31</b>	366
Autoconcepto	71	19.40	227	62.02	68	18.58	366
Asertividad	64	17.49	240	65.57	62	16.94	366
Comprensión sí mismo	85	23.22	251	68.58	30	8.20	366
<b>General</b>	113	36.34	205	56.01	28	7.65	366

También se observa que el 50% o más de los estudiantes muestran un nivel medio en todas las dimensiones y sub dimensiones de inteligencia emocional. En cuanto a los aprendices que mostraron niveles altos, llegaron a ser como máximo un 21,31% registrado para la sub dimensión de auto realización; por otro lado, tenemos que en la sub dimensión de solución de problemas, es en donde se presentó el porcentaje más bajo de estudiantes en un nivel alto de inteligencia emocional, siendo éste de 0,55%.

En cuanto a los niveles bajos de inteligencia emocional, se observó que fue la sub dimensión de solución de problemas en donde se registró el mayor porcentaje de estudiantes con nivel bajo de inteligencia emocional (43,99%), seguido por la dimensión adaptabilidad (43,44%) y por la sub dimensión de responsabilidad social. (42,62%).

#### **413. Rendimiento académico**

Otra de las variables en estudio es el rendimiento académico obtenido por los estudiantes universitarios, el cual corresponde a los promedios ponderados alcanzados al finalizar el semestre de estudios.

De acuerdo con los datos de la Tabla 5, en términos generales podemos observar que el rendimiento promedio fue de 11.92, el cual varía en 2.57 puntos. Se encontró también que un 22.1% de estudiantes alcanzaron como máximo 10 puntos en su rendimiento, lo cual en la escala vigesimal es considerado como deficiente. La mayor parte de estudiantes alcanzan rendimientos de 13 a 14 puntos (33.9%); sólo un 2.5% obtuvieron rendimientos de 17 hasta 20 puntos.

**Tabla 5**

*Media y desviación estándar del rendimiento académico en la muestra total.*

<b>Rendimiento</b>	<b>Medidas descriptivas</b>	
	<b>Media</b>	<b>S</b>
Rendimiento promedio	11.92	2.57
0 – 10	81	22.1
11 – 12	116	31.7
13 – 14	124	33.9
15 – 16	36	9.8
17 – 20	9	2.5
<b>Total</b>	<b>366</b>	<b>100.00</b>

S: Desviación estándar.

Fuente: Dirección académica de la universidad privada en estudio.

#### **4.14. Medidas descriptivas de las puntuaciones en las tres variables de estudio**

En la Tabla 6, se muestran los puntajes promedio y desviación estándar obtenida para las estrategias de aprendizaje, en donde es posible observar que a nivel general el puntaje promedio fue de 263.20 puntos con una variación de 31.96 puntos.

**Tabla 6**

*Media y desviación estándar de los puntajes obtenidos en estrategias de aprendizaje en la muestra total.*

<b>Estrategias de aprendizaje</b>	<b>Medidas descriptivas</b>		
	<b>N</b>	<b>Media</b>	<b>S</b>
Actitud frente al estudio	366	30.27	4.95
Motivación	366	28.42	4.64
Uso del tiempo	366	24.53	5.02
Ansiedad	366	23.98	4.66
Concentración	366	26.70	4.79
Procesamiento de información	366	29.27	5.14
Selección de ideas principales	366	18.93	3.37
Ayudas para el estudio	366	28.25	5.27
Autoevaluación	366	24.27	4.50
Estrategias para el examen	366	28.59	5.04
Estrategias de aprendizaje total	366	263.20	31.96

S: Desviación estándar.

La inteligencia emocional constituye otra de las variables de nuestra investigación, la cual recordemos está formada por 5 dimensiones y 15 sub dimensiones. Según la Tabla 7, los puntajes promedios más altos en cuanto a la inteligencia emocional, se encontraron en la dimensión intrapersonal, en el área de asertividad (100 puntos), en el área de auto concepto (99.76 puntos), y en el área de autorrealización (97.72 puntos). Por otro lado, la dimensión de adaptabilidad en promedio muestra un valor más bajo (88.16 puntos), seguida por el área de solución de problemas (88.27 puntos) y de responsabilidad social (88.30 puntos).

**Tabla 7**

*Promedio y desviación estándar de los puntajes obtenidos en Inteligencia emocional.*

<b>Inteligencia emocional</b>	<b>Medidas descriptivas</b>		
	<b>N</b>	<b>Media</b>	<b>S</b>
<u>Estado de ánimo</u>	366	93.23	17.68
Optimismo	366	92.67	17.26
Felicidad	366	94.96	17.88
<u>Manejo de estrés</u>	366	89.34	18.06
Control de impulsos	366	89.31	20.27
Tolerancia de estrés	366	92.46	14.96
<u>Adaptabilidad</u>	366	<b>88.16</b>	13.36
Flexibilidad	366	93.49	12.11
Prueba de la realidad	366	89.06	16.29
Solución de problemas	366	<b>88.27</b>	13.81
<u>Interpersonal</u>	366	92.23	17.41
Responsabilidad social	366	<b>88.30</b>	19.88
Relaciones interpersonales	366	96.75	16.20
Empatía	366	90.09	20.61
<u>Intrapersonal</u>	366	96.87	15.95
Independencia	366	94.73	13.57
Autorrealización	366	<b>97.72</b>	17.13
Auto concepto	366	<b>99.76</b>	15.91
Asertividad	366	<b>100.00</b>	14.45
Comprensión de sí mismo	366	95.45	14.73
<b>Inteligencia emocional general</b>	366	91.67	16.06

S: Desviación e estándar.

Al igual que para las estrategias de aprendizaje, se buscó probar si existía diferencias significativas entre la inteligencia emocional de hombres y la inteligencia emocional de las mujeres, siendo necesaria la previa aplicación de pruebas de normalidad para los puntajes a comparar, para posteriormente aplicar la prueba paramétrica T de Student (grupos que cumplen el supuesto de normalidad) o la prueba no paramétrica U de Mann – Whitney (grupos que no cumplieron el supuesto de normalidad).

## 4.2. Análisis Comparativo:

### 4.2.1. Estrategias de Aprendizaje de acuerdo al sexo del estudiante

Para probar si existía diferencia en las estrategias de aprendizaje mostrada por los alumnos teniendo en cuenta el sexo de los mismos, fue necesario primero realizar pruebas de normalidad en los puntajes. La prueba empleada fue el estadístico de Kolmogorov Smirnov, cuyos resultados se muestran en la Tabla 8.

**Tabla 8**

*Pruebas de normalidad para los puntajes obtenidos en estrategias de aprendizaje de acuerdo al sexo del estudiante*

Variable - área	Sexo	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
		Estadístico	gl	Sig.
Actitud frente al estudio	Masculino	0.076	164	<b>0.022</b>
	Femenino	0.067	180	<b>0.048</b>
Motivación	Masculino	0.073	164	<b>0.031</b>
	Femenino	0.097	180	<b>0.000</b>
Uso del tiempo	Masculino	0.087	164	<b>0.004</b>
	Femenino	0.067	180	0.050
Ansiedad	Masculino	0.089	164	<b>0.003</b>
	Femenino	0.085	180	<b>0.003</b>
Concentración	Masculino	0.084	164	<b>0.006</b>
	Femenino	0.088	180	<b>0.002</b>
Procesamiento de información	Masculino	0.086	164	<b>0.005</b>
	Femenino	0.083	180	<b>0.004</b>
Selección de ideas principales	Masculino	0.102	164	<b>0.000</b>
	Femenino	0.091	180	<b>0.001</b>
Ayudas para el estudio	Masculino	0.055	164	0,200*
	Femenino	0.074	180	<b>0.017</b>
Autoevaluación	Masculino	0.076	164	<b>0.022</b>
	Femenino	0.090	180	<b>0.001</b>
Estrategias para el examen	Masculino	0.096	164	<b>0.001</b>
	Femenino	0.079	180	<b>0.009</b>
Estrategia aprendizaje Final por sexo	Masculino	0.071	164	<b>0.042</b>
	Femenino	0.051	180	0.200

Mediante la prueba de Kolmogorov Smirnov se probó que no se cumplieron los supuestos de normalidad en algunos de los grupos, haciendo necesaria la aplicación de la prueba no paramétrica. U de Mann – Whitney.

La Tabla 9 muestra los puntajes promedios obtenidos en las estrategias de aprendizaje, teniendo en cuenta el sexo de los alumnos; encontrándose diferencias significativas entre varones y mujeres, sólo en las técnicas de aprendizaje de: actitud frente al estudio, ansiedad, ayudas para el estudio y autoevaluación ( $p < 0.05$ ).

**Tabla 9**

*Comparación de puntuaciones en estrategias de aprendizaje, de acuerdo al sexo del estudiante.*

Estrategias de aprendizaje	Hombres		Mujeres		U de Mann – Whitney para igualdad de medias	
	Media	S	Media	S	Z	Sig. (bilateral)
Actitud al estudio	29.47	5.03	31.00	4.78	-2.623	<b>0.009</b>
Motivación	27.84	5.24	28.94	3.95	-1.747	0.081
Uso del tiempo	24.09	5.41	24.94	4.62	-1.803	0.071
Ansiedad	24.84	4.33	23.19	4.82	-3.098	<b>0.002</b>
Concentración	26.66	4.87	26.74	4.73	-0.026	0.979
Proc. información	28.67	5.39	29.82	4.85	-1.755	0.079
Ideas principales	18.99	3.36	18.87	3.39	-0.391	0.696
Ayudas para estudio	26.83	5.55	29.55	4.66	-4.757	<b>0.000</b>
Autoevaluación	23.80	4.62	24.70	4.36	-1.966	<b>0.049</b>
Estrat. para examen	28.70	5.12	28.48	4.97	-0.077	0.938
Estrat. Aprend. Gral.	259.73	34.18	266.38	29.52	-1.864	0.062

S: Desviación estándar.

**422 Pruebas de normalidad para los puntajes obtenidos en Inteligencia emocional de acuerdo al sexo del estudiante y prueba sugerida a aplicarse para diferencia de promedios.**

**Tabla 10**

*Pruebas de normalidad para los puntajes en inteligencia emocional de acuerdo al sexo del estudiante.*

Variable – área	Sexo	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
		Estadístico	Gl	Sig.
INTELIGENCIA	Masculino	0.049	164	0.200*
EMOCIONAL	Femenino	0.065	180	0.064
Optimismo	Masculino	0.089	164	<b>0.003</b>
	Femenino	0.093	180	<b>0.001</b>
Felicidad	Masculino	0.098	164	<b>0.001</b>
	Femenino	0.080	180	<b>0.007</b>
<u>Estado de ánimo</u>	Masculino	0.061	164	0.200*
	Femenino	0.081	180	<b>0.006</b>
Control de impulsos	Masculino	0.095	164	<b>0.001</b>
	Femenino	0.081	180	<b>0.006</b>
Tolerancia de estrés	Masculino	0.075	164	<b>0.024</b>
	Femenino	0.051	180	0.200*
<u>Manejo de estrés</u>	Masculino	0.050	164	0.200*
	Femenino	0.055	180	0.200*
Flexibilidad	Masculino	0.095	164	<b>0.001</b>
	Femenino	0.070	180	<b>0.032</b>
Prueba de la realidad	Masculino	0.063	164	0.200*
	Femenino	0.083	180	<b>0.004</b>
Solución de problemas	Masculino	0.097	164	<b>0.001</b>
	Femenino	0.097	180	<b>0.000</b>
<u>Adaptabilidad</u>	Masculino	0.073	164	<b>0.031</b>
	Femenino	0.071	180	<b>0.026</b>
Responsabilidad social	Masculino	0.061	164	0.200*
	Femenino	0.115	180	<b>0.000</b>
Relaciones interpersonales	Masculino	0.074	164	<b>0.028</b>
	Femenino	0.077	180	<b>0.011</b>
Empatía	Masculino	0.068	164	0.060
	Femenino	0.099	180	<b>00.000</b>
<u>Interpersonal</u>	Masculino	0.051	164	0.200*
	Femenino	0.063	180	0.077
Independencia	Masculino	0.097	164	<b>0.001</b>
	Femenino	0.118	180	<b>00.000</b>
Autorrealización	Masculino	0.095	164	<b>0.001</b>
	Femenino	0.104	180	<b>00.000</b>
Autoconcepto	Masculino	0.081	164	<b>0.011</b>
	Femenino	0.122	180	<b>00.000</b>
Asertividad	Masculino	0.085	164	<b>0.006</b>
	Femenino	0.066	180	0.053
Comprensión de sí mismo	Masculino	0.077	164	<b>0.018</b>
	Femenino	0.068	180	<b>0.042</b>
<u>Intrapersonal</u>	Masculino	0.063	164	0.200*
	Femenino	0.068	180	<b>0.039</b>

En la Tabla 10, se observa que sólo era factible la aplicación de la prueba T-Student al comparar las puntuaciones promedio para: La inteligencia emocional a nivel general, manejo de estrés, y para el área interpersonal ( $\text{sig.} > 0.05$ ), en la comparación de las puntuaciones restantes, se debe aplicar la prueba no paramétrica U-Mann Whitney.

Al comparar entre grupos, la hipótesis nula planteada fue la no existencia de diferencia entre la inteligencia emocional presentada por los alumnos de sexo masculino y las estudiantes de sexo femenino, la cual fue probada a un nivel de significación de 0,05.

Los resultados se muestran en la Tabla 11, encontrándose diferencia significativa entre mujeres y varones, en las sub áreas de optimismo (masculino > femenino), tolerancia al estrés (masculino > femenino), responsabilidad social (femenino > masculino), y empatía (femenino > masculino); además de la dimensión interpersonal (femenino > masculino).

**Tabla 11**

*Diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en Inteligencia emocional, de acuerdo al sexo del estudiante*

Inteligencia emocional	Masculino		Femenino		<u>Prueba para diferenc. medias</u>			
	Media	S	Media	S	T - Student	Sig. (bilat)	U de Mann-Whitney	Sig. (bilat)
<u>Estado de ánimo</u>	94.97	16.53	91.64	18.57			-1.851	0.064
Optimismo	95.40	16.37	90.17	17.72			-2.661	<b>0.008</b>
Felicidad	95.56	16.57	94.42	19.03			-.0560	0.575
<u>Manejo de estrés</u>	90.36	17.78	88.40	18.31	1.037	0.300		
Control impulsos	88.12	20.13	90.41	20.39			-1.140	0.254
Tolerancia estrés	95.40	14.12	89.76	15.24			-3.560	<b>0.000</b>
<u>Adaptabilidad</u>	87.87	13.03	88.43	13.68			-0.568	0.570
Flexibilidad	93.02	12.22	93.92	12.02			-0.853	0.394
Prueba realidad	88.01	16.11	90.03	16.44			-1.297	0.195
Soluc. problemas	89.26	13.48	87.37	14.08			-0.754	0.451
<u>Interpersonal</u>	87.79	18.16	96.30	15.67	-4.781	<b>0.000</b>		
Responsab.social	82.00	19.63	94.08	18.33			-5.606	<b>0.000</b>
Relac. Interpers.	94.90	16.76	98.45	15.52			-1.536	0.125
Empatía	85.55	18.94	94.26	21.24			-3.826	<b>0.000</b>
<u>Intrapersonal</u>	97.05	14.19	96.71	17.43			-0.014	.0989
Independencia	94.76	12.96	94.69	14.15			-0.236	0.813
Auto realización	97.16	16.30	98.24	17.88			-0.797	0.425
Auto concepto	100.78	14.45	98.82	17.13			-0.692	0.489
Asertividad	99.46	13.34	100.50	15.41			-0.686	0.493
Compr.sí mismo	95.91	13.99	95.03	15.40			-0.670	0.503
<b>Intelig. Emoc. general</b>	91.12	15.56	92.17	16.52	-0.620	0.536		

S: Desviación estándar.

**423. Pruebas de normalidad para los puntajes obtenidos en rendimiento de acuerdo al sexo del estudiante; y prueba sugerida a aplicarse para diferencia de promedios.**

La tercera variable investigada corresponde al rendimiento académico; para hacer la comparación entre ambos grupos fue necesario primero realizar la prueba de normalidad a los rendimientos en hombres y en mujeres (Kolmogorov Smirnov), los resultados descritos en la tabla 12, encontrándose que las puntuaciones no procedían de poblaciones normales (sig. < 0.05), masculino: 0.000, femenino 0.024; por lo que fue necesario aplicar la prueba no paramétrica U-Mann Whitney. Así se encontró que sí existía diferencia significativa entre los grupos ( $p < 0,05$ ), lo cual indicaría que el rendimiento de los hombres (11,51) es diferente al rendimiento de las mujeres (12,42), siendo superior el rendimiento en mujeres.

**Tabla 12**

*Pruebas de normalidad para los puntajes rendimiento académico de acuerdo al sexo del estudiante*

		Kolmogorov-Smirnov		
		Estadístico	gl	Sig.
Rendimiento	Masculino	0.109	164	0.000
	Femenino	0.072	180	0.024

**4. 3. Análisis correlacional**

**4.3.1. Correlaciones entre las variables “inteligencia emocional” y “estrategias de aprendizaje”.**

El uso de la  $q$  de Cohen constituye un aporte metodológico que permite valorar si las diferencias entre las asociaciones de los conjuntos son importantes; al obtenerse el valor de la  $q$ , esencial aplicar la clasificación de interpretación descrita por Cohen<sup>2</sup>,

en donde valores  $< 0,10$ : sin efecto;  $0,10$  a  $0,30$ : efecto pequeño;  $0,31$  a  $0,50$ : efecto moderado;  $> 0,51$ : efecto grande.

Uno de nuestros objetivos de investigación fue determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje tomadas en los alumnos universitarios, para ello aplicamos el estadístico de correlación Rho de Spearman, dado que los datos no cumplían en su mayoría el supuesto de normalidad.

La hipótesis nula planteada fue que “no existía relación entre las variables”, tomando en cuenta cada una de las áreas que las conforman. La contrastación de la hipótesis se hizo a un nivel de significación de  $0,05$ .

En primer lugar, se probó la correlación entre el puntaje alcanzado en inteligencia emocional general y estrategias de aprendizaje a nivel general; encontrándose una moderada relación entre ellas, siendo la prueba significativa e indicando que sí existía relación entre ambas variables, tal como se muestra en la Tabla 13.

Fue imprescindible probar si la inteligencia emocional a nivel general, guardaba relación con cada una de las estrategias de aprendizaje, encontrándose que sí la había relación; siendo más fuerte esta, con la estrategia uso del tiempo ( $r=0,0514$ ), y con la estrategia de procesamiento de información ( $r=0,513$ ).

En la misma Tabla 13 se contempla la asociación existente entre las estrategias de aprendizaje a nivel general, con cada una de las áreas y sub áreas de la inteligencia emocional, siendo todas las correlaciones significativas, lo que indica que existe relación entre el puntaje total de estrategias de aprendizaje con todas las dimensiones de inteligencia emocional ( $p<0,05$ ), siendo más fuerte tal relación con la inteligencia

emocional intrapersonal ( $r=0,675$ ), con la inteligencia emocional autorrealización ( $r=0,658$ ), con la inteligencia emocional en cuanto al auto concepto ( $r=0,617$ ), con la inteligencia emocional en cuanto al optimismo ( $r=0,611$ ), y la inteligencia emocional en cuanto a la adaptabilidad ( $r=0,604$ ).

Las correlaciones que resultaron no significativas ( $p>0,05$ ), demostrándose que no existía relación entre variables, fueron: la inteligencia emocional en cuanto al control de impulsos y la estrategia de aprendizaje ayuda para el estudio; la inteligencia emocional control de impulsos y la estrategia de aprendizaje autoevaluación; inteligencia emocional Empatía y la estrategia de aprendizaje concentración; por último, inteligencia emocional interpersonal y la estrategia de aprendizaje en cuanto a la ansiedad.

**Tabla 13**

*Correlaciones entre inteligencia emocional y estrategias de aprendizaje*

<b>Inteligencia emocional</b>	<b>Rho de Spearman</b>	<b>Actitud frente al estudio</b>	<b>Motivación</b>	<b>Uso del tiempo</b>	<b>Ansiedad</b>	<b>Concentración</b>	<b>Procesamiento de informac.</b>	<b>Selección ideas principales</b>	<b>Ayudas para el estudio</b>	<b>Autoevaluación</b>	<b>Estrategias para el examen</b>	<b>ESTRATEG. APRENDIZ</b>
Optimismo	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.390** 0.000	0.433** 0.000	0.414** 0.000	0.280** 0.000	0.420** 0.000	<b>0.508**</b> 0.000	0.455** 0.000	0.418** 0.000	0.331** 0.000	0.452** 0.000	<b>0.611**</b> 0.000
Felicidad	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.306** 0.000	0.286** 0.000	0.342** 0.000	0.253** 0.000	0.337** 0.000	0.332* 0.000	0.352** 0.000	0.334** 0.000	0.258** 0.000	0.363** 0.000	0.471** 0.000
<u>Estado de ánimo</u>	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.378** 0.000	0.387** 0.000	0.422** 0.000	0.288** 0.000	0.413** 0.000	0.449** 0.000	0.434** 0.000	0.399** 0.000	0.316** 0.000	.440** 0.000	<b>0.585**</b> 0.000
Control de impulsos	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.228** 0.000	0.207** 0.000	0.251** 0.000	0.189** 0.000	0.278** 0.000	0.200** 0.000	0.165** 0.000	.099 0.000	.103 0.000	0.169** 0.000	0.283** 0.000
Tolerancia de estrés	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.314** 0.000	0.323** 0.000	0.349** 0.000	0.361** 0.000	0.414** 0.000	0.389** 0.000	0.390** 0.000	0.259** 0.000	0.240** 0.000	0.388** 0.000	0.509** 0.000
<u>Manejo de estrés</u>	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.291** 0.000	0.290** 0.000	0.329** 0.000	0.283** 0.000	0.380** 0.000	0.317** 0.000	0.284** 0.000	0.178** 0.000	0.179** 0.000	0.287** 0.000	0.422** 0.000
Flexibilidad	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.299** 0.000	0.257** 0.000	0.245** 0.000	0.240** 0.000	0.310** 0.000	0.192** 0.000	0.269** 0.000	0.214** 0.000	0.143** 0.000	.292** 0.000	0.362** 0.000
Prueba de la realidad	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.376** 0.000	0.330** 0.000	0.382** 0.000	0.209** 0.000	0.449** 0.000	.344** 0.000	0.341** 0.000	0.295** 0.000	0.211** 0.000	0.452** 0.000	<b>0.505**</b> 0.000
Solución de problemas	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.329** 0.000	0.387** 0.000	0.406** 0.000	0.170** 0.000	0.369** 0.000	0.495** 0.000	0.411** 0.000	0.450** 0.000	0.384** 0.000	0.386** 0.000	0.559** 0.000
<u>Adaptabilidad</u>	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.427** 0.000	0.414** 0.000	0.443** 0.000	0.259** 0.000	0.495** 0.000	0.419** 0.000	0.423** 0.000	0.387** 0.000	0.294** 0.000	0.496** 0.000	<b>0.604**</b> 0.000

\*\*Significativo al 5%.

**Tabla 13**

*Correlaciones entre inteligencia emocional y estrategias de aprendizaje (continuación).*

Inteligencia emocional	Rho de Spearman	Actitud frente al estudio	Motivación	Uso del tiempo	Ansiedad	Concentración	Procesamiento de informac.	Selección de ideas principales	Ayudas para el estudio	Autoevaluación	Estrategias para el examen	ESTRATEG. APRENDIZ.
Responsabilidad social	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.266** 0.000	0.351** 0.000	0.297** 0.000	-0.124* .018	0.191** 0.000	0.402** 0.000	0.202** 0.000	0.456** 0.000	0.345** 0.000	0.186** 0.000	0.376** 0.000
Relaciones interpersonales	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.347** 0.000	0.308** 0.000	0.322** 0.000	0.137** .009	0.273** 0.000	0.400** 0.000	0.331** 0.000	0.426** 0.000	0.288** 0.000	0.324** 0.000	0.469** 0.000
Empatía	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.176** .001	0.252** 0.000	0.160** 0.002	-0.107* 0.042	0.067 0.205	0.347** 0.003	0.158** 0.003	0.376** 0.000	0.283** 0.000	0.147** 0.005	0.268** 0.000
<u>Interpersonal</u>	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.344** 0.000	0.381** 0.000	0.349** 0.000	0.022 0.683	0.263** 0.000	0.470** 0.000	0.303** 0.000	<b>0.511**</b> 0.000	0.378** 0.000	0.293** 0.000	0.490** 0.000
Independencia	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.357** 0.000	0.326** 0.000	0.334** 0.000	0.248** 0.000	0.328** 0.000	0.364** 0.000	0.418* 0.000	0.264** 0.000	0.234** 0.000	0.447** 0.000	0.494** 0.000
Auto realización	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.458** 0.000	0.462** 0.000	<b>0.503**</b> 0.000	0.275** 0.000	0.449** 0.000	0.499** 0.000	0.418** 0.000	0.441** 0.000	0.340** 0.000	0.499** 0.000	<b>0.658**</b> 0.000
Auto concepto	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.363** 0.000	0.411** 0.000	<b>0.519**</b> 0.000	0.280** 0.000	0.483** 0.000	0.437** 0.000	0.449** 0.000	0.404** 0.000	0.339** 0.000	0.433** 0.000	<b>0.617**</b> 0.000
Asertividad	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.364** 0.000	0.300** 0.000	0.370** 0.000	0.195** 0.000	0.371** 0.000	0.374** 0.000	0.435** 0.000	0.326** 0.000	0.282** 0.000	0.430** 0.000	<b>0.509**</b> 0.000
Comprensión de sí mismo	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.303** 0.000	0.315** 0.000	0.364** 0.000	0.171** 0.000	0.376** 0.000	0.348** 0.000	0.414** 0.000	0.297** 0.000	0.261** 0.000	0.379** 0.000	0.476** 0.000
<u>Intrapersonal</u>	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.447** 0.000	0.448** 0.000	<b>0.526**</b> 0.000	0.281 0.000	0.495** 0.000	0.488** 0.000	<b>0.513**</b> 0.000	0.426** 0.000	0.352** 0.000	<b>0.530**</b> 0.000	<b>0.675**</b> 0.000
INTELIG. EMOCIONAL	Coef.correlación Sig.(bilateral)	0.452** 0.000	0.468** 0.000	<b>0.514**</b> 0.000	0.277** 0.000	0.494** 0.000	<b>0.513**</b> 0.000	0.476** 0.000	0.464** 0.000	0.374** 0.000	0.498** 0.000	<b>0.679</b> 0.000

\*\*Significativo al 5%.

Otro de los objetivos de investigación pretende establecer la existencia de correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos; para ello se hizo uso del coeficiente Rho de Spearman, pues la información no cumplió con el nivel de normalidad. Los resultados de la Tabla 14 muestran, a un nivel de significación de 0,05, que el rendimiento se encuentra relacionado con la inteligencia emocional a nivel general; y con las dimensiones de adaptabilidad e intrapersonal, siendo los valores de correlación bajos ( $r < 0,20$ ). También se halló relación entre el rendimiento académico y las sub dimensiones de optimismo, prueba de la realidad, asertividad, solución de problemas y autorrealización, siendo también en estos casos los valores de correlación bajos ( $r < 0,20$ ).

**Tabla 14**

*Correlaciones entre inteligencia emocional y rendimiento académico.*

Inteligencia emocional	Valores de prueba: Rho de Spearman	Rendim.	Inteligencia emocional	Valores de prueba: Rho de Spearman	Rendim.
<b>INTELIG. EMOCIONAL</b>	Coef.correlación.	0.04*	<b>Responsabilidad Social</b>	Coef.correlación	0.066
	Sig. (Bilateral)	<b>0.047</b>		Sig. (Bilateral)	0.210
<b>Optimismo</b>	Coef. correlación	0.113*	<b>Relaciones interpersonales</b>	Coef.correlación.	0.052
	Sig. (Bilateral)	<b>0.032</b>		Sig. (Bilateral)	0.327
<b>Felicidad</b>	Coef.correlación.	0.063	<b>Empatía</b>	Coef.correlación.	0.068
	Sig. (Bilateral)	0.233		Sig. (Bilateral)	0.198
<b>Estado de ánimo</b>	Coef.correlación.	0.086	<b>Interpersonal</b>	Coef.correlación.	0.068
	Sig. (Bilateral)	0.101		Sig. (Bilateral)	0.199
<b>Control de impulsos</b>	Coef.correlación.	-0.028	<b>Independencia</b>	Coef.correlación.	0.098
	Sig. (Bilateral)	0.591		Sig. (Bilateral)	0.064
<b>Tolerancia al estrés</b>	Coef.correlación.	0.009	<b>autorealización</b>	Coef.correlación.	0.147**
	Sig. (Bilateral)	0.862		Sig. (Bilateral)	<b>0.005</b>
<b>Manejo de estrés</b>	Coef.correlación.	-0.012	<b>Autoconcepto</b>	Coef.correlación.	0.091
	Sig. (Bilateral)	0.814		Sig. (Bilateral)	0.085
<b>Flexibilidad</b>	Coef.correlación.	0.016	<b>Asertividad</b>	Coef.correlación.	0,118*
	Sig. (Bilateral)	0.757		Sig. (Bilateral)	<b>0.025</b>
<b>Prueba de la realidad</b>	Coef.correlación.	0.136**	<b>Comprensión de sí mismo</b>	Coef.correlación.	0.073
	Sig. (Bilateral)	<b>0.010</b>		Sig. (Bilateral)	0.164
<b>Solución de problemas</b>	Coef.correlación.	0.135*	<b>Intrapersonal</b>	Coef.correlación.	0.124*
	Sig. (Bilateral)	<b>0.010</b>		Sig. (Bilateral)	<b>0.018</b>
<b>Adaptabilidad</b>	Coef.correlación.	0,125*			
	Sig. (Bilateral)	<b>0.017</b>			

\*\*Significativo al 5%.

Se determinó la relación entre las estrategias de aprendizaje empleadas por el estudiante universitario y el rendimiento académico semestral logrado por ellos, por lo cual se realizaron las pruebas de correlación y significancia entre estas variables. En la Tabla 15 se aprecia que sí existe relación entre el rendimiento y la mayoría de las dimensiones de las estrategias de

aprendizaje, si bien las correlaciones son más bien bajas. Incluso quedó demostrado que el rendimiento sí se relaciona con las estrategias de aprendizaje a nivel general ( $p < 0,05$ ), aunque teniendo en cuenta que, en este caso, el valor de correlación es también bajo. No se halló relación significativa en el rendimiento y las dimensiones de ansiedad y de autoevaluación ( $p > 0,05$ ). Haciendo el análisis significativo de los resultados obtenidos tenemos que en el uso del tiempo los estudiantes con índices altos, son estimulados a ser más responsables y a adquirir conocimientos acerca de estrategias que les permitan desempeñarse mejor como alumnos.

Los puntajes de los examinados en la escala ayudas de estudio, indican que existe una correlación entre aprender más sobre los tipos de ayudas de estudio existentes y la manera de crear las propias, contribuye a mejorar sus estrategias de aprendizaje.

La evaluación del alumnado en la escala motivación, permite apreciar el grado de interés y las estrategias con las que asumen la realización de trabajos específicos relacionados con su éxito.

En el aspecto de selección de ideas los coeficientes obtenidos demuestran que existe una correlación entre un efectivo y eficiente estudio y la aplicación de estrategias de aprendizaje para separar los datos importantes de la accesoría que no se debe recordar. Los estudiantes que no manejan o carecen de esta habilidad, aumenta la probabilidad de que no tenga el tiempo suficiente para estudiar todo que debe y su rendimiento académico decae.

**Tabla 15**

*Pruebas de correlación entre las variables “estrategias de aprendizaje” y “rendimiento académico”*

<b>Inteligencia emocional</b>	<b>Valores de prueba: Rho de Spearman</b>	<b>Rendimiento</b>	<b>Inteligencia emocional</b>	<b>Valores de prueba: Rho de Spearman</b>	<b>Rendimiento</b>
<b>Actitud</b>	Coef.correlac. Sig. (Bilateral)	0.159** <b>0.002</b>	<b>Selecc. ideas Principales</b>	Coef.correlac. Sig. (Bilateral)	0.133* <b>0.011</b>
<b>Motivación</b>	Coef.correlac. Sig. (Bilateral)	0.203** <b>0.000</b>	<b>Ayudas para el Estudio</b>	Coef.correlac. Sig. (Bilateral)	0.128* <b>0.015</b>
<b>Uso del tiempo</b>	Coef.correlac. Sig. (Bilateral)	0.175** <b>0.001</b>	<b>Auto Evaluación</b>	Coef.correlac. Sig. (Bilateral)	0.097 0.065
<b>Ansiedad</b>	Coef.correlac. Sig. (Bilateral)	0.082 0.118	<b>Estrategias para examen</b>	Coef.correlac. Sig. (Bilateral)	0.235** <b>0.000</b>
<b>Concentrac.</b>	Coef.correlac. Sig. (Bilateral)	0.165** <b>0.002</b>	<b>ESTRATEG. APRENDIZ.</b>	Coef.correlac. Sig. (Bilateral)	0.238** <b>0.000</b>
<b>Procesam.de información</b>	Coef.correlac. Sig. (Bilateral)	0.162** <b>0.002</b>			

\*\*Significativo al 5%.

El objetivo principal de nuestra investigación es establecer la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de un grupo de estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, por esta razón se calcularon correlaciones parciales relacionando las tres variables en estudio, contando para ello con cada uno de sus niveles y dimensiones que las constituyen.

La información de las pruebas de correlación se muestran en la Tabla 16; donde los valores de significancia nos muestran la combinación de variables que sí se correlacionan ( $p < 0,05$ ).

La prueba principal de esta investigación es demostrar si existe relación entre la inteligencia emocional, rendimiento académico y estrategias de aprendizaje; para ello nos planteamos las siguientes hipótesis:

Ho: Las estrategias de aprendizaje a nivel general, la inteligencia emocional a nivel general y el rendimiento académico del estudiante no se relacionan.  $\rho=0$ .

Ha: Las estrategias de aprendizaje a nivel general, la inteligencia emocional a nivel general, y el rendimiento académico del estudiante sí se relacionan.  $\rho\neq 0$ .

A un nivel de significancia del 5%, se encontró que sí existe relación entre las estrategias de aprendizaje a nivel general, la inteligencia emocional a nivel general, y el rendimiento académico de los estudiantes ( $r=,677$ ) y que esta relación existente es significativa ( $p<0.05$ ).

El planteamiento de las hipótesis estadísticas en las que se relacionan las dimensiones de las tres variables queda de la siguiente manera:

Ho: La estrategia de aprendizaje en su dimensión  $x_1$ , la inteligencia emocional en su dimensión  $y_1$ , y el rendimiento académico del estudiante no se relacionan.

$$\rho=0$$

Ha: La estrategia de aprendizaje en su dimensión  $x_1$ , la inteligencia emocional en su dimensión  $y_1$ , y el rendimiento académico del estudiante no se relacionan.

$$\rho\neq 0$$

Las pruebas en las que se contrastó la relación de cada una de las áreas de las variables junto con el rendimiento (Tabla 16), probaron que no existía relación sólo en las siguientes combinaciones:

- ✓ Inteligencia emocional en su dimensión “control de impulsos”, rendimiento académico y la estrategia “autoevaluación”.
- ✓ Inteligencia emocional en su dimensión “Responsabilidad social”, rendimiento académico y la estrategia “ansiedad”.

- ✓ Inteligencia emocional en su dimensión “empatía”, rendimiento académico y la estrategia “Ansiedad”.
- ✓ Inteligencia emocional en su dimensión “empatía”, rendimiento académico y la estrategia “Concentración”.
- ✓ Inteligencia emocional en su dimensión “interpersonal”, rendimiento académico y la estrategia “Ansiedad”.

Entre las combinaciones en las que sí se determinó relación entre variables ( $p < 0,05$ ), la más alta es para la relación existente entre la inteligencia emocional en su dimensión “intrapersonal”, el rendimiento académico y la puntuación total en estrategias de aprendizaje, cuyo valor de correlación fue de  $r = 0,673$ . En general las correlaciones obtenidas son de moderadas a bajas.

En la Tabla 16 se encontró (a un nivel de significancia del 5%), que sí existe relación entre las estrategias de aprendizaje a nivel general, la inteligencia emocional a nivel general, y el rendimiento académico de los estudiantes ( $r = ,677$ ) y que esta relación existente es significativa ( $p < 0,05$ ).

**Tabla 16**

*Correlaciones entre estrategias de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico*

<b>Inteligencia emocional</b>	<b>Rho de Spearman</b>	<b>Rendimiento-Actitud frente al estudio</b>	<b>Rendimiento-Motivación</b>	<b>Rendimiento-Uso del tiempo</b>	<b>Rendimiento-Ansiedad</b>	<b>Rendimiento Concentración</b>	<b>Rendimiento-Procesam. de información</b>	<b>Rendimiento-Selecc. ideas principales</b>	<b>Rendimiento-Ayudas para el estudio</b>	<b>Rendimiento-Auto evaluación</b>	<b>Rendimiento-Estrateg para el examen</b>	<b>Rendimiento-Estrategias de aprendizaje</b>
Optimismo	Coef.correlac.	0.383**	0.417**	0.407**	0.299**	0.427**	0.495**	0.436**	0.424**	0.348**	0.423**	<b>0.609**</b>
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Felicidad	Coef.correlac.	0.301**	0.284**	0.329**	0.262**	0.335**	0.329**	0.327**	0.335**	0.276**	0.333**	0.469**
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
<u>Estado de ánimo</u>	Coef.correlac.	0.369**	0.375**	0.405**	0.300**	0.413**	0.439**	0.406**	0.402**	0.334**	0.405**	<b>0.583**</b>
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Control de impulsos	Coef.correlac.	0.222**	0.171**	0.232**	0.145**	0.253**	0.188**	0.153**	0.111*	0.102	0.160**	0.283**
	Sig (bilateral)	0.000	<b>0.001</b>	0.000	0.006	0.000	0.000	0.004	0.036	0.054	0.002	0.000
Tolerancia al estrés	Coef.correlac.	0.284**	0.272**	0.310**	0.315**	0.371**	0.350**	0.373**	0.251**	0.222**	0.332**	<b>0.502**</b>
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
<u>Manejo del estrés</u>	Coef.correlac.	0.274**	0.243**	0.298**	0.236**	0.343**	0.292**	0.253**	0.185**	0.171**	0.256**	0.419**
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.001	0.000	0.000
Flexibilidad.	Coef.correlac.	0.278**	0.237**	0.215**	0.214**	0.283**	0.197**	0.237**	0.216**	0.152**	0.260**	0.359**
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.004	0.000	0.000
Prueba de la realidad	Coef.correlac.	0.395**	0.345**	0.392**	0.253**	0.447**	0.369**	0.366**	0.331**	0.259**	0.445**	<b>0.510**</b>
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Solución problemas	Coef.correlac.	0.349**	0.378**	0.401**	0.205**	0.377**	0.485**	0.408**	0.460**	0.400**	0.375**	<b>0.560**</b>
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
<u>Adaptabilidad</u>	Coef.correlac.	0.437**	0.409**	0.433**	0.286**	0.486**	0.432**	0.425**	0.411**	0.328**	0.474**	<b>0.605**</b>
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

**Tabla 16**

*Correlaciones entre estrategias de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico (continuación)*

Inteligencia emocional	Rho de Spearman	Rendimiento-Actitud frente al estudio	Rendimiento-Motivación	Rendimiento-Usos del tiempo	Rendimiento-Ansiedad	Rendimiento-Concentración	Rendimiento-Procesam. de información	Rendimiento-Selecc. ideas principales	Rendimiento-Ayudas para el estudio	Rendimiento-Auto evaluación	Rendimiento-Estrateg para el examen	Rendimiento-Estrategias de aprendizaje
Responsab. Social	Coef.correlac.	0.246**	0.306**	0.275**	-0.092	0.177**	0.367**	0.201**	0.416**	0.321**	0.169**	0.372**
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.082	0.001	0.000	0.000	0.000	0.000	0.001	0.000
Relaciones interperson	Coef.correlac.	0.317**	0.289**	0.294**	0.150**	0.270**	0.370**	0.296**	0.402**	0.285**	0.290**	0.465**
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.004	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Empatía	Coef.correlac.	0.164**	0.221**	0.161**	-0.070	0.081	0.322**	0.166**	0.341**	0.272**	0.134*	0.264**
	Sig (bilateral)	0.002	0.000	0.002	0.182	0.125	0.000	0.002	0.000	0.000	0.011	0.000
Interpersonal	Coef.correlac.	0.319**	0.340**	0.324**	0.048	0.254**	0.432**	0.285**	0.470**	0.360**	0.264**	0.484**
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.362	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Independencia	Coef.correlac.	0.348**	0.312**	0.309**	0.256**	0.329**	0.359**	0.386**	0.284**	0.251**	0.405**	0.490**
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Auto realización	Coef.correlac.	0.456**	0.455**	0.485**	0.306**	0.453**	0.498**	0.413**	0.458**	0.369**	0.469**	0.656**
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Auto concepto	Coef.correlac.	0.355**	0.390**	0.484**	0.298**	0.470**	0.432**	0.426**	0.416**	0.357**	0.406**	0.615**
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Asertiv.	Coef.correlac.	0.355**	0.305**	0.360**	0.219**	0.355**	0.368**	0.413**	0.334**	0.301**	0.402**	0.507**
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Comprens. si mismo	Coef.correlac.	0.298**	0.311	0.341**	0.195**	0.372**	0.350**	0.385**	0.313**	0.281**	0.359**	0.476**
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Intra personal	Coef.correlac.	0.439**	0.436**	0.497**	0.306**	0.488**	0.485**	0.487**	0.443**	0.377**	0.494**	0.673**
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
INTELIG. EMOC.	Coef.correlac.	0.442**	0.443**	0.486**	0.293**	0.478**	0.502**	0.454**	0.469**	0.391**	0.462**	0.677**
	Sig (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## CAPITULO V: DISCUSION

### **Estrategias de aprendizaje: Calificación cualitativa.**

Se evidencian los niveles de estrategias de aprendizaje obtenidas en cada una de las dimensiones que conforman esta variable; las estrategias de aprendizaje que presenta un porcentaje mayor de desarrollo en su grado alto es la elección de ideas centrales y estrategia de evaluación. Según Beltrán y García-Alcañiz (1997), también describen las estrategias de aprendizaje como acción u operación de tipo mental, estas son utilizadas para proveer la adquisición de información, añadiendo dos elementos primordiales de las estrategias: que sean manejables de forma directa o indirecta y que contengan un factor deliberado o propuesto. Se entiende por idea central como la destreza de identificar lo que quiere decir el texto en general, esta técnica fundamental asociada con la manera de comprender el tema. Dicha capacidad mejora según el desarrollo.

El reconocimiento de las partes centrales se ve influenciada por los aspectos de la temática. Ejemplo, vocabulario y nivel de lectura, permiten conocer los datos que fortalecen a la idea central.

Por otro lado, la técnica para el examen en un contexto de evaluación es necesario efectuar un conjunto de propósitos, reconocer muy bien la temática y el convencimiento de que existe un dominio. La organización para estudiar requiere asimilar de una manera firme y hacer

Evaluaciones periódicas análogas a los que realizaran en la evaluación final. Además, se puede mezclar aprendizaje con técnicas de relajación. Nuestros resultados concuerdan con la tesis de Muñoz (2005) quien encontró al asociar las estrategias de aprendizaje con el valor logrado en el curso, que solo se refieren a las conductas e ideales para el aprendizaje estaría regularmente vinculada con el rendimiento, por ello se confirma que, a más ideales, mejor rendimiento.

Se aprecia también que los estudiantes mostraron niveles altos en la subdimensión de autorrealización. Según Salovey (1993) definió a la inteligencia emocional como "una clase de inteligencia social que contiene la capacidad percibir y observar las propias emociones y las del entorno, diferenciales, y utilizar los datos al dirigir las ideas y comportamientos propios". Consideró a las personas con una alta Autorrealización los individuos reconocen y hacen contacto con sus propias emociones y sentimientos, es decir sentirse bien con sí mismos y presentan sentimientos favorables en los que se desenvuelven, si estas personas cuentan con la capacidad para manifestar lo que sienten y son autónomos, confiados y fuertes en el cumplimiento de sus ideales y creencias. Bajo esta línea nuestros resultados concuerdan con la investigación de López (2008) quien encontró en su estudio que la asociación encontrada entre inteligencia emocional y rendimiento académico es positiva y altamente significativa, confirmando la relación directa que implica que a mayor inteligencia emocional del estudiante mayor será su rendimiento académico. Ante los resultados expuestos explica que la inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje son elementos que pronostican el rendimiento académico.

En términos generales podemos observar que el rendimiento académico promedio fue de 11.92, el cual varía en 2.57 puntos. La mayor parte de estudiantes alcanzan rendimientos de 13 a 14 puntos; sólo un bajo porcentaje obtuvieron rendimientos de 17 hasta 18 puntos. Según Chadwick (1979) el rendimiento académico como una expresión de habilidades y elementos psíquicos del alumno aplicados y renovados a través de aprender y enseñar, lo cual le permite alcanzar un grado de función y metas académicas alrededor del ciclo académico, esto se plasma en una calificación final (numérica en el mayor de los casos).

Se determina los puntajes promedio y desviación estándar obtenida para las estrategias de aprendizaje, en donde es posible observar que a nivel general el puntaje promedio fue de 263.20 puntos con una variación de 31.96 puntos.

Para probar si existe diferencia en las estrategias de aprendizaje mostrada por los alumnos teniendo en cuenta el sexo de los mismos, fue necesario primero realizar pruebas de normalidad en los puntajes. A través de la misma prueba se probó que no se cumplieron los supuestos de normalidad en algunos de los grupos, haciendo necesaria la aplicación de la prueba no paramétrica. U de Mann – Whitney, para probar la diferencia entre grupos.

Se observa que se obtuvieron diferencias significativas entre hombres y mujeres, sólo en los estilos de aprendizaje de: actitud frente al estudio, ansiedad, ayudas para el estudio y autoevaluación ( $p < 0.05$ ). Según Weinstein y Mayer (1986) refieren que las estrategias de aprendizaje son necesarias para el éxito académico. La actitud frente a la vida académica y los hábitos de estudio son rasgos adquiridos que pueden ser modificados

mediante un aprendizaje sistemático. Si existen deficiencias en la actitud frente al estudio, se incrementan las probabilidades de fracaso educativo. Así mismo el Inadecuado control de la ansiedad puede ocasionar la presencia de algunos síntomas de la tensión en los alumnos como son: depresión, irritación, conductas impulsivas, temor, ansiedad, y preocupación, problemas para dormir, nerviosismo, y otros. La ayuda para el estudio se refiere al grado en que los alumnos utilizan métodos o recursos de soporte que les ayuden a evocar y formar nueva información, así como la revisión que no es más que una acción fundamental que permite consolidar lo aprendido y corregir posibles errores al momento de recibir la información.

Los puntajes promedios más altos en cuanto a la inteligencia emocional, se encontraron en la dimensión intrapersonal, en el área de asertividad (100 puntos), en el área de auto concepto (99.76 puntos), y en el área de autorrealización (97.72 puntos). Según Salovey definió a la Inteligencia emocional como definió a la inteligencia emocional como "una clase de inteligencia social que contiene la capacidad percibir y observar las propias emociones y las del entorno, diferenciales, y utilizar los datos al dirigir las ideas y comportamientos propios". Consideró a las personas con una alta Autorrealización los individuos reconocen y hacen contacto con sus propias emociones y sentimientos, es decir sentirse bien con sí mismos y presentan sentimientos favorables en los que se desenvuelven, si estas personas cuentan con la capacidad para manifestar lo que sienten y son autónomos, confiados y fuertes en el cumplimiento de sus ideales y creencias. Ellos concluyen con la existencia de contrastes significativos en la elección y aplicación de estrategias de aprendizaje entre aprendices con un concepto propio ya sea positivo o negativo y, que el vínculo entre la definición de uno mismo y las estrategias de aprendizaje es recíproca. El autoconcepto tiene que ver con la percepción del sujeto sobre sí mismo, con su autoimagen y autoestima. Por ello se encuentra

estrechamente vinculado a la inteligencia emocional, que se sustenta en el carácter del individuo para permitirle el control de las propias emociones y la interrelación con los otros. Esto es importante si tenemos en cuenta que la inclusión activa del individuo en el desarrollo del aprendizaje incrementa cuando se siente competente. Esta influencia motivacional interviene tanto en la estrategias cognitivas y metacognitivas que ponen en práctica al momento de realizar las actividades, sobre la regulación del esfuerzo y la persistencia ante situaciones difíciles, por ello, la idea que el aprendiz tiene de sí mismo interviene sobre la elección y uso de estrategias de aprendizaje que incluyan ciertos niveles de significado.

Se determina que sólo era factible la aplicación de la prueba T- Student al comparar las puntuaciones promedio para: La inteligencia emocional a nivel general, manejo de estrés, y para el área interpersonal (sig.>0.05).

El rendimiento académico promedio en los hombres es de 11,51 puntos y para mujeres fue 12,42 puntos. Así se encontró que sí existía diferencia significativa entre ambos grupos ( $p > 0,05$ ), lo cual indicaría que el rendimiento es superior en mujeres. Según Chadwick (1979) menciona que el rendimiento académico como una expresión de habilidades y elementos psíquicos del alumno aplicados y renovados a través de aprender y enseñar, lo cual le permite alcanzar un grado de función y metas académicas alrededor del ciclo académico, esto se plasma en una calificación final (numerativa en el mayor de los casos).

Los resultados evidencian diferencia significativa entre hombres y mujeres, en las sub áreas de optimismo (masculino>femenino), tolerancia al estrés (masculino>femenino), responsabilidad social (femenino>masculino), y empatía (femenino>masculino); además de la dimensión interpersonal (femenino>masculino). Esto quiere decir que los varones suelen ser individuos más contentos, positivos que disfrutan de su vida. Así también el aspecto primordial al instante de relacionarse con los demás, este es un elemento que influye en la resolución de conflictos y tolerar la presión. A diferencia de las mujeres que son personas que poseen mayor significancia en la capacidad de situarse en el lugar del otro y poder relacionarse de manera correcta y entender problemáticas distintas que se puedan presentar.

Se concluye entonces, con la existencia de contrastes significativos en la elección y uso de estrategias de aprendizaje entre estudiantes con un concepto propio ya sea positivo o negativo y, que el vínculo entre la definición de uno mismo y las estrategias de aprendizaje es reciproca. El autoconcepto tiene que ver con la percepción del sujeto sobre sí mismo, con su autoimagen y autoestima. Por ello se encuentra estrechamente vinculado a la inteligencia emocional, que se sustenta en la personalidad del individuo para permitirle el manejo de las propias emociones y la interrelación con los otros. Por ello se encuentra estrechamente vinculado a la inteligencia emocional, que se sustenta en el carácter del individuo para permitirle control emocional propio y la interrelación con los otros. Esto es importante si tenemos en cuenta que la inclusión activa del individuo en el desarrollo del aprendizaje incrementa cuando presenta autocompetencia. Esta influencia motivacional interviene tanto en la estrategias cognitivas y metacognitivas que ponen en práctica al momento de realizar las actividades, sobre control del esfuerzo y la resiliencia, por ello, la idea que el aprendiz observa sobre él mismo interviene en la elección y uso de estrategias de aprendizaje que incluyan ciertos niveles de significado.

También se puede ver con respecto a la inteligencia emocional general y estrategias de aprendizaje a nivel general; se encontró una moderada relación entre ellas, lo que indica que la inteligencia emocional afecta a las estrategias de aprendizaje.

Con respecto a la relación de la inteligencia emocional a nivel general con cada una de las estrategias de aprendizaje, siendo las más fuertes, la estrategia uso del tiempo ( $r=0,0514$ ), y con la estrategia de procesamiento de información ( $r=0,513$ ). Es decir; que existe mayor influencia entre la inteligencia emocional y estas variables, indicando que, a mayor inteligencia emocional, mayor planificación y distribución del tiempo, así también mayor práctica en la construcción verbal e icónica de la revisión al comprender y razonar; además de las técnicas para organizar pretendiendo concretar analogías y establecer el razonamiento mediante las inferencias.

Se determina también la relación existente entre las estrategias de aprendizaje a nivel general, con cada una de las áreas y sub áreas de la inteligencia emocional, siendo todas las correlaciones significativas, lo que indica que existe relación entre el puntaje total de estrategias de aprendizaje con todas las dimensiones de inteligencia emocional ( $p<0,05$ ), lo que significa que a mayor estrategias de aprendizaje, mayor inteligencia emocional, siendo más fuerte tal relación con la inteligencia emocional intrapersonal ( $r=0,675$ ), con la inteligencia emocional autorrealización ( $r=0,658$ ), con la inteligencia emocional en cuanto al auto concepto ( $r=0,617$ ), con la inteligencia emocional en cuanto al optimismo ( $r=0,611$ ), y la inteligencia emocional en cuanto a la adaptabilidad ( $r=0,604$ ). Lo que indica que a mayor estrategias de aprendizaje, existirá mayor influencia en las sub áreas de: intrapersonal, autorrealización, auto concepto, optimismo y adaptabilidad de la variable inteligencia emocional.

Las correlaciones que resultaron no significativas ( $p>0,05$ ), demostrándose que no existía relación entre variables, fueron: la inteligencia emocional en cuanto al control de

impulsos y la estrategia de aprendizaje ayuda para el estudio; la inteligencia emocional control de impulsos y la estrategia de aprendizaje autoevaluación; inteligencia emocional Empatía y la estrategia de aprendizaje concentración; por último, inteligencia emocional interpersonal y la estrategia de aprendizaje en cuanto a la ansiedad. Es decir que estas variables no se influyen entre sí, indican que las variables descritas de la inteligencia emocional no afectan en las variables descritas de la estrategia de aprendizaje.

Evidenciamos además (a un nivel de significación de 0,05) que el rendimiento se encuentra relacionado con la inteligencia emocional a nivel global.

Y con las dimensiones de adaptabilidad e intrapersonal, siendo los valores de correlación bajos ( $r < 0,20$ ). También se halló relación entre el rendimiento académico y las sub dimensiones de optimismo, prueba de la realidad, solución de problemas y autorrealización, siendo también en estos casos los valores de correlación bajos ( $r < 0,20$ ).

Así mismo Tejedor (2003) afirma que las variables que explican el rendimiento académico son psicológicas, académicas, de identificación y sociales. Esta afirmación se apoya en el trabajo de Jiménez y López (2009), refieren: el conocimiento académico no basta en el logro del éxito académico; también deben tomar en cuenta indicadores relacionados con las emociones que se experimentan en el salón de clases, pero fundamentalmente al estado emocional, el desempeño estudiantil y una mejor interacción académica.

Montero et al. (2007) afirman que el rendimiento académico no sólo necesita del aspecto intelectual del individuo, sino de habilidades emocionales que le permitan conducirse a sí mismo y a su entorno. En este sentido, Pérez y Castejón (2007) mostraron asociaciones resaltantes en inteligencia emocional y algunos factores del rendimiento

académico, también se evidenciaron relaciones derogadas entre el coeficiente intelectual y los distintos indicadores de inteligencia emocional en el pronóstico y comprensión del rendimiento académico.

Se observa también que sí existe relación entre el rendimiento y la mayoría de las dimensiones de las estrategias de aprendizaje, si bien las correlaciones son más bien bajas. Incluso quedó demostrado que el rendimiento sí se relaciona con las estrategias de aprendizaje a nivel general ( $p < 0,05$ ), aunque teniendo en cuenta que, en este caso el valor de correlación es también bajo. Es decir que las estrategias de aprendizaje afectan el rendimiento académico. Lo que significa que a mayor empleo de estrategias de aprendizaje mejor rendimiento académico.

Camarero, Martín y Herrero (2000) encontraron que los estudiantes con mejor rendimiento académico emplean menos el estilo activo de aprendizaje, y utilizan más un conjunto de estrategias de control, metacognitivas y socioafectivas las cuales conforman la dimensión de apoyo al procesamiento del Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje.

No se halló relación significativa en el rendimiento y las dimensiones de ansiedad y de autoevaluación ( $p > 0,05$ ).

Por otro lado, Valdivia (2006) afirma que el rendimiento académico se encuentra afirmó la influencia que tienen los rasgos de inteligencia emocional y estrategias de aprendizaje con el desempeño académico, hallando asociaciones con alto significado.

La dimensión confusión-emoción-pensamiento, pueden ser consecuencia de las interacciones entre las exigencias de las actividades y la ansiedad que beneficia a la aplicación de las estrategias de aprendizaje no muy sofisticadas que implican factores externos que intervienen de manera indirecta para el desarrollo interno de formación de los aprendizajes dominio del ambiente y tiempo. La implicación impide las técnicas insondables las cuales permiten la conducción de un aprendizaje autorregulado y significativo lo que no influye para tener un logro académico positivo.

Se encontró (a un nivel de significancia del 5%), que sí existe relación entre las estrategias de aprendizaje a nivel general, la inteligencia emocional a nivel general, y el rendimiento académico de los estudiantes ( $r = ,677$ ) y que esta relación existente es significativa ( $p < 0,05$ ). Es decir; las conductas y pensamientos que un alumno usa en el desarrollo del aprendizaje con el propósito de influenciar en el proceso de sistematización. (Wenstein y Mayer ,1986); la capacidad de inspeccionar y comprender las propias emociones y la del entorno, discernir entre ellas, y utilizar los conocimientos e información para dirigir los pensamientos y las conductas de uno (Mayer y Salovey, 1993); y el puntaje logrado por el individuo en cierta tarea escolar. (Novárez 1986) influyen entre sí; por lo tanto, a mayores estrategias de aprendizaje y mayor inteligencia emocional, mejor será el rendimiento académico de los alumnos universitarios.

Entre las combinaciones en las que sí se determinó relación entre variables ( $p < 0,05$ ), la más alta es para la relación existente entre la inteligencia emocional en su dimensión “intrapersonal”, el rendimiento académico y la puntuación total en estrategias de aprendizaje, cuyo valor de correlación fue de  $r=0,673$  lo que quiere decir que si los individuos se encuentran en relación con los sentimientos, se sienten bien consigo mismos, generando positivismo en las actividades que se desempeñan, si estos individuos cuentan con la capacidad de expresar sus emociones y son autónomos, persistentes y confían en el cumplimiento de sus creencias e ideas. (Reuven Bar-On 1980); esto influirá en el rendimiento académico.

Extremera, Fernández y Ramos (2003) refuerzan estos resultados, encontrando que la Inteligencia emocional Intrapersonal tiene influencia sobre la salud mental de los alumnos y esta proporción psicológica, a su vez está relacionada y afecta al rendimiento académico.

Esto es fundamental si se tiene en cuenta que la influencia activa del individuo en su proceso de aprendizaje incrementa cuando hay sentimientos de autocompetencia. Esto implica a la motivación como influencia en las estrategias cognitivas y metacognitivas que ponen en práctica al momento de resolver las actividades acerca de la regulación del esfuerzo y la persistencia frente a situaciones complejas por ello, la representación del estudiante sobre sí mismo implica cierto nivel de significancia.

## CONCLUSIONES

1. Existe relación entre las Estrategias de aprendizaje, la Inteligencia emocional y el Rendimiento académico en un grupo de estudiantes de una universidad privada de Chiclayo.
2. Las estrategias de aprendizaje que presenta un mayor porcentaje de desarrollo en su nivel alto es la “selección de ideas principales” (32,79%), y un porcentaje similar lo encontramos para la “estrategia para el examen” (31,69% en nivel alto). Sin embargo, en todas las dimensiones de estrategias de aprendizaje encontramos a poco más de la tercera parte de estudiantes en un nivel medio. No obstante, las estrategias que presentan un porcentaje de estudiantes relativamente significativo en un nivel bajo son, estrategias para el examen (31,42%), ansiedad (30,60%), y procesamiento de información (30,33%).
3. Un 56,01% de los estudiantes muestran un nivel en el promedio en cuanto a su inteligencia emocional general; sin embargo, también se aprecia un 36,34% de estudiantes en el nivel bajo. Se encontró también que más del 50% de los estudiantes muestran un nivel medio en todas las dimensiones y subdimensiones de inteligencia emocional. En cuanto a los estudiantes que mostraron niveles altos, llegaron a ser como máximo un 21,10% registrado para la sub dimensión de auto realización; por otro lado tenemos que en la sub dimensión de solución de problemas, es en donde se

presentó el porcentaje más bajo de estudiantes en un nivel alto de inteligencia emocional, siendo éste de 0,55. En los niveles bajos fue la sub dimensión de solución de problemas en donde se registró el mayor porcentaje de estudiantes con nivel bajo de inteligencia emocional (43,99%), seguido por la dimensión de adaptabilidad (43,44%).

4. El rendimiento promedio fue de 11.92, el cual varía en 2.57 puntos. Se encontró también que un 22.1% de estudiantes alcanzaron como máximo 10 puntos en su rendimiento, lo cual en la escala vigesimal es considerado como deficiente. La mayor parte de estudiantes alcanzan rendimientos de 13 a 14 puntos (33.9%); sólo un 2.5% obtuvieron rendimientos de 17 hasta 20 puntos.
5. Existe una moderada relación entre la inteligencia emocional general y las estrategias de aprendizaje a nivel general, Por otro lado, la inteligencia emocional a nivel general guarda relación con cada una de las estrategias de aprendizaje; siendo más fuerte esta, con la estrategia uso del tiempo y con la estrategia de procesamiento de información.
6. El rendimiento se encuentra relacionado con la inteligencia emocional a nivel general; y con las dimensiones de adaptabilidad e intrapersonal, siendo los valores de correlación bajos.
7. Se encontró también que existe una significativa relación entre las estrategias de aprendizaje a nivel general, con la inteligencia emocional intrapersonal, con la inteligencia emocional autorrealización, con la inteligencia emocional en cuanto al

auto concepto, con la inteligencia emocional en cuanto al optimismo y con la inteligencia emocional en cuanto a la adaptabilidad.

8. También se encontró relación entre el rendimiento académico y las sub dimensiones de optimismo, prueba de la realidad, solución de problemas y autorrealización, siendo también en estos casos los valores de correlación bajos.
9. Existe relación entre el rendimiento y la mayoría de las áreas de las estrategias de aprendizaje, si bien las correlaciones son más bien bajas. Incluso quedó demostrado que el rendimiento sí se asocian con las estrategias de aprendizaje a nivel general, aunque este sea bajo. No se halló relación significativa en el rendimiento y las dimensiones de ansiedad y de autoevaluación.
10. A un nivel de significancia del 5%, se encontró que sí existe relación entre las estrategias de aprendizaje a nivel general, la inteligencia emocional a nivel general, y el rendimiento académico de los estudiantes y que esta relación existente es significativa.
11. Las pruebas en las que se contrastó la relación de cada una de las áreas de las variables junto con el rendimiento, probaron que no existía relación sólo en las siguientes combinaciones: rendimiento y estrategias de aprendizaje, con: autorrealización, con autoconcepto, con asertividad, con el área intrapersonal y con la inteligencia emocional general.

12. Entre las combinaciones en las que sí se determinó relación entre variables, la más alta es para la relación existente entre la inteligencia emocional en su dimensión “intrapersonal”, el rendimiento académico y la puntuación total en estrategias de aprendizaje.

## RECOMENDACIONES

1. Se sugiere continuar las investigaciones con la asociación entre inteligencia emocional, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico, ya que los estudios establecen la existencia de la correlación, ya que logran ser base de referencia para estrategias de intervención para evitar la deserción universitaria.
2. A través del Departamento psicopedagógico se debe fomentar y adiestrar en los estudiantes sus estrategias de aprendizaje, que tienen una incidencia positiva en su rendimiento académico, especialmente en estrategias para el examen, ansiedad y procesamiento de información.
3. Desarrollar talleres para fortalecer la inteligencia emocional en estudiantes, especialmente respecto a la solución de problemas, que les permitirán afrontar con mayor asertividad las dificultades que se le presenten.
4. Por último, indicar que se debe continuar indagando acerca de las consecuencias de otras variables para prosperar en la búsqueda de mayor eficiencia y eficacia académica.

## REFERENCIAS

- Allgood, W., Risko, V., Álvarez, M., y Fairbanks, M. (2000). *Factors that influence study*. New Jersey: LEA.
- American Psychological Association (2010<sup>a</sup>) *APA. Diccionario conciso de Psicología*. México: Editorial El Manual Moderno.
- Beltrán J., y García, E. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Beltrán, J., García-Alcañiz, E. (1987) *Psicología de la educación*. Madrid: Eudema.
- Beltrán, J. (1998). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Bricklin, B., y Bricklin, P. (1988). *Causas Psicológicas del Bajo Rendimiento escolar*. Pax- México Librería San Carlos Cesarman, S.A. México.
- Camarero, F., Martín, F., y Herrero, J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12, 615-622.
- Carrasco, J. (1985). *La recuperación educativa*. (Temas monográficos en educación), España: Anaya
- Castaño, G. (2004). *Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo motivacionales*. (Tesis Doctoral, Universidad Complutense).
- Castelló, M. (1999). *El conocimiento estratégico en la toma de apuntes: un estudio en la educación superior*. *Infancia y Aprendizaje*. Barcelona: Graó.

- Chadwick, C. (1979). *Teorías del aprendizaje*. Santiago: Ed. Tecla. Pág. Recuperado de: <http://sisbib.unmsm.edu.pe/Bibvirtual/Tesis/Accesada>.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2003). *Research methods in education* (5a ed.). London: Routledge
- Cohen J. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. 2nd ed. New York: Erlbaum, Hillsdale; 1988.
- Creswell, John W. (1994). *Diseño de investigación. Aproximaciones cualitativas y cuantitativas*. Sage.
- Dansereau, D. (1985). Learning strategy research. En J.V. Segal, S.F. Chipman y R. Glaser (Eds.), *Thinking and learning skills. Vol 1: Relating instruction to research*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- De Natale, M. (1990). *Rendimiento Escolar. Diccionario de Ciencias de la educación*. Madrid: Paulinas.
- Extremera, N., Fernández B.; y Ramos. (2003). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2).
- Extremera, N., y Fernández, P. (2006). Emotional Intelligence as predictor of mental, social and physical health in university students. *The Spanish Journal of Psychology*, 1, 45-51.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind. New York: Basic Books*.
- Gargurevich, R. (2008). “La autorregulación de la emoción y el rendimiento académico: El rol del docente” [artículo en línea]. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria (RIDU) Año 4 -Nº1-Diciembre 2008*.
- Genovard, C., y Gotzens, C. (1990). *Psicología de la instrucción*. Madrid: Santillana.
- Goleman, D. (1995). *La Inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara.

- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1997). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González, R., Valle, A., Rodríguez, S., y Piñeiro, I. (2002). Autorregulación del aprendizaje y estrategias de estudio. En JA González-Pienda, JC Núñez, L. Álvarez y E Soler (Eds.), *Estrategias de aprendizaje. Concepto, evaluación e intervención* (pp. 17-38). Madrid: Pirámide.
- Herán, A., Villarroel, J. (1987). *Caracterización de algunos factores del alumno y su familia de escuelas urbanas y su incidencia en el rendimiento de Castellano y Matemática en el primer ciclo de Enseñanza General Básica*. Editado por CPEIP.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014) *Metodología de la investigación Sexta Edición*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Jiménez, M., y López, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41, 61-79.
- Kaczynska, M. (1986). "*El rendimiento escolar y la inteligencia*". Buenos Aires: Paidós. Recuperado de: <http://sisbib.unmsm.edu.pe/Bibvirtual>.
- Kohler, J. (2008a). *Relación entre habilidades intelectuales, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de psicología del 1° al 4° ciclo de una universidad particular*. Tesis de Maestría, Escuela Profesional de Psicología. Universidad de San Martín de Porres.
- López, O. (2008). *La Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios*. (Tesis de magíster, Universidad Nacional Mayor de San Marcos).
- Lozano, F., García, C. (2000). Relación entre Motivación y Aprendizaje. *Psicothema*, 12, Extra 2, 344-347.

- Martín, E. (1999). *Determinantes de éxito y fracaso en la trayectoria de estudiante universitario. La Laguna: Servicio de Publicaciones Universidad de La Laguna.*
- Massone, A., y González, G. (2003). *Análisis del uso de estrategias cognitivas de aprendizaje, en estudiantes de noveno año de educación general básica. Revista Iberoamericana de Educación, 3,1-5.*
- Mayer, J., y Salovey, P. (1993). *The intelligence of emotional intelligence. Intelligence, 17(4), 433-442.*
- Mayer, J., & Salovey, P. (1995). *Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. Applied and Preventive Psychology, 4.197-208.*
- Meza, A. & Lazarte, C. (1998). *Las estrategias del aprendizaje en el marco de la metacognición. Lima: UPCH-APROPO.*
- Monereo, C. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Barcelona: Graó.*
- Montero, R., Villalobos, P., y Valverde B. (2007). *Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. Relieve, V. 13, 215-234.*
- Muñoz, M. (2005). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarias. Revista de psicología científica.*
- Nisbet, J., y Shucksmith, J. (1987). *Estrategias de aprendizaje. Madrid: Santillana.*
- Nist, S., y Simpson, M. (2000). *College Studying. En ML Kamil, PB Mosenthal, PD Pearson y R Barr (Eds.), Handbook of Reading Research, Vol. II (pp. 645-666). Nueva York: Longman.*
- Novaez, M. (1986). *Psicología de la actividad escolar. México: Editorial Iberoamericana.*

- Núñez, J., y otros (1998). *Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico*. Revista Psicothema, 10, 97-109.
- Ontoria, P., Gómez, J., Molina, R. (1999) *Potenciar la capacidad de aprender y pensar*, Madrid: Narcea.
- Pérez, N., & Castejón, J. (2007). *La Inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios: Ansiedad y estrés*. 13, 119-129.
- Pintrich, P. (2004): The dynamic interplay of student motivation and cognition in the college classroom. En Ames, C., y. Maher, M. L., (Eds.). *Advances in motivation and achievement* (vol. 6). Greenwich, CT: JAI Press.
- Pizarro, R. (1985). *Rasgos y Actitudes del Profesor Efectivo*. Tesis para optar al Grado de Magister en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Requena, F. (1998). Género, redes de amistad y rendimiento académico. *Papers* 56, 233-242. Recuperado de: <http://ddd.uab.es/pub/papers/02102862n56p233.pdf>
- Salovey, P., Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence, Imagination, cognition and personality*. Pp.185-211. Mayer, J.D. y Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2002). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima. Universidad Ricardo Palma. Editorial Universitaria.
- Serra, B., & Bonet. (2003). *"Estrategias de aprendizaje: eje transversal en las enseñanzas técnicas"*. Recuperado de: [http://147.83.140.218/web\\_eupvg/xic/arxius\\_ponencias/R0204.pdf](http://147.83.140.218/web_eupvg/xic/arxius_ponencias/R0204.pdf).

- Tejedor, F. (2003). Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios. *Revista española de pedagogía*. 224. 5-32.
- Ugarriza, N., y Pajares, A. (2002). Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes.
- Ugarriza, N. (2001). *Inventario de Inteligencia emocional BarOn*. Lima: Libro Amigo.
- Ugarriza, N., Pajares, L. (2005). La evaluación de la IE a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona* 8, 11-58.
- Valle, A. (2002). *Autorregulación del aprendizaje y estrategias de estudio*. Madrid: Pirámide.
- Valdivia, J. (2006). *Inteligencia emocional, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios de psicología*. (Tesis de maestría, Universidad Autónoma De Nuevo León).
- Wechsler, D. (1940). Nonintellective factors in general intelligence. *Journal of abnormal and social psychology*, 38, 100-104.
- Weinstein, y cols. (1981). *Inventario de Estrategias de Estudio y Aprendizaje – LASSI* (Learning And Study Estrategias Inventory). Austin, Texas: Universidad de Texas.
- Weinstein, C., y Mayer, R. (1986). *The teaching of learning strategies*. New York: Macmillan.

## ANEXOS

## INVENTARIO HEA

A continuación aparecen preguntas acerca de su forma de estudiar. Preste atención a cada una de las letras y a su significado para contestar adecuadamente a las preguntas.

Marque con un aspa (X) la respuesta que corresponda a cada caso:

- S      Me ocurre siempre
- M      Me ocurre mucho
- P      Me ocurre pocas veces, casi nunca
- A      Me ocurre alguna vez
- N      No me ocurre nunca

1. Me preocupo cuando siento que no le estoy sacando provecho a lo que estudio.
2. Puedo distinguir entre la información más importante y la menos importante que transmite un expositor o el material que estudio.
3. Se me hace difícil ajustarme a un plan de estudio.
4. De cuando en cuando, echo un vistazo a mis apuntes para entender mejor sus contenidos.
5. No me interesa tanto continuar estudiando, como conseguir un trabajo.
6. Cuando un profesor está explicando, yo estoy pensando en otras cosas y no escucho realmente lo que él (ella) está diciendo.
7. Cuando estudio empleo ayudas especiales como: subrayar lo más importante o utilizar claves para resumir.
8. Cuando escucho a un profesor trato de identificar las ideas principales.
9. Me preocupa ser mal evaluado.
10. Me esfuerzo por estar al día con mis obligaciones académicas.
11. Los problemas con mis padres o hermanos son la causa de que no cumpla con algunas obligaciones académicas en casa.
12. Antes de ponerme a estudiar un tema, establezco las ideas principales que voy a trabajar.
13. Incluso cuando estoy estudiando algo que es aburrido y no me gusta, intento acabarlo.
14. No sé qué tengo que hacer para no fracasar en el estudio.
15. Hago lo posible por aprender las palabras nuevas que surgen de ciertas situaciones.
16. Voy a la universidad sin prepararme en los temas que se van a discutir.
17. Cuando estudio para una evaluación pienso en las preguntas que deberían hacerme.
18. Yo preferiría no asistir a otras clases fuera de la.
19. Utilizo mis apuntes para realizar mis actividades escolares.
20. En caso de ser evaluado, rindo mal porque no sé organizar mi tiempo de estudio ni de trabajo.
21. Cuando estoy estudiando, trato de pensar qué pueden preguntarme en caso de haber una evaluación.

22. Sólo estudio cuando va haber alguna evaluación.
23. Estudio y resumo los temas utilizando mis propias palabras.
24. En caso de estudiar algún curso, comparo mis apuntes con los de otros para estar seguro(a) de que están completos.
25. Me pongo nervioso(a) cuando estudio.
26. Al asistir a clases, repaso mis apuntes antes de empezar algún nuevo tema.
27. Me cuesta resumir lo que explica algún profesor o lo que leo, perjudicando mi aprendizaje.
28. Estudio mucho para salir bien en las evaluaciones, incluso en los temas que no me gustan.
29. Cuando me involucro en mis cursos, con frecuencia siento que no puedo “tomar las riendas” de mis estudios.
30. Cuando estoy estudiando, suelo hacer un alto para pensar en lo que he leído y luego lo vuelvo a leer.
31. Me siento mal mientras estoy rindiendo alguna evaluación, incluso cuando voy bien preparado.
32. Cuando estoy estudiando algo, trato de reunir toda la información para comprenderla bien.
33. Me convengo a mí mismo(a) con excusas cuando no cumplo con algunos trabajos pendientes.
34. Tengo problemas para planificar el estudio de un tema; no sé qué pasos debo seguir.
35. Cuando voy a pasar por alguna evaluación, estoy bastante seguro(a) de que me irá bien.
36. Cuando tengo que hacer un trabajo académico, siempre lo dejo para más tarde.
37. Trato de comprobar si estoy entendiendo lo que un profesor está explicando durante una clase.
38. A mí no me gusta aprender un montón de cosas. Yo sólo quiero aprender lo que necesito para mantenerme en un trabajo.
39. A veces me cuesta concentrarme en mis clases porque estoy cansado(a).
40. Trato de relacionar lo que estoy aprendiendo con lo que ya sabía.
41. Siempre que me involucro en los cursos, me propongo conseguir buenos resultados al acabarlos.
42. Acabo estudiando con apuros para casi todas las evaluaciones.
43. Me cuesta mucho atender una clase.
44. Sólo pongo interés al leer las primeras o las últimas frases de la mayoría de los párrafos de los libros.
45. Sólo estudio lo que me gusta.
46. Me distraigo fácilmente cuando estoy estudiando.
47. Intento relacionar lo que estoy estudiando con mis propias experiencias.
48. Aprovecho las horas después de la universidad para estudiar.
49. Cuando algún material de estudio me resulta difícil, lo dejo o estudio sólo lo más fácil.
50. Hago resúmenes o esquemas para entender lo que estoy estudiando.
51. No me gusta la mayoría de las cosas que se ofrecen en las clases de la universidad.
52. Tengo problemas para entender lo que me pide la pregunta en una evaluación.

53. Hago tablas sencillas o diagramas para organizar el material e información de las clases a las que asisto.
54. Mientras paso por una evaluación, la preocupación por darla mal me distrae.
55. No entiendo algunas explicaciones en clase porque no escucho con atención.
56. Leo libros relacionados con asuntos de mis estudios.
57. Siento pánico al pasar por una evaluación importante.
58. Cuando dejan trabajos para la casa, me fijo un horario y lo sigo al pie de la letra.
59. Cuando paso por alguna evaluación, me doy cuenta que he estudiado mal.
60. Me es difícil saber cuáles son las ideas principales que debo recordar de un texto.
61. Me concentro plenamente cuando estudio.
62. Utilizo los encabezamientos de los capítulos como guía para encontrar las ideas más importantes mientras leo.
63. Cuando paso por una evaluación, me pongo tan nervioso(a) que no respondo todo lo que sé.
64. Memorizo palabras, fórmulas y signos sin saber lo que quieren decir.
65. Me examino a mí mismo(a) para asegurarme que sé lo que he estudiado.
66. Postergo el cumplimiento de algunas tareas más de lo que debiera.
67. Procuero aplicar lo que estudio a mi vida diaria.
68. Me distraigo al realizar mis tareas académicas.
69. En mi opinión, lo que se enseña en la universidad no merece la pena ser aprendido.
70. En caso de estudiar, preparo apuntes, los reviso y corrijo los errores.
71. No sé cómo debo estudiar cada tema en particular.
72. Al estudiar, a menudo parece que me pierdo en los detalles y no puedo recordar las ideas principales.
73. Si hay clases de repaso, voy a ellas porque me parecen útiles.
74. Paso tanto tiempo en reuniones de tipo social que esto repercute en mi rendimiento académico.
75. Al pasar por evaluaciones y realizar ciertos proyectos, me doy cuenta que no he entendido lo que se demanda de mí.
76. Intento relacionar varias ideas del tema que estoy estudiando.
77. Tengo dificultad para encontrar la idea principal de lo que leo.

## INVENTARIO EMOCIONAL BarOn

### INTRODUCCIÓN

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permite hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debes indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, da acuerdo a como te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay cinco respuestas por cada frase.

<b>Categoría</b>	<b>Nomenclatura</b>
<b>5</b>	Con mucha frecuencia o Siempre es mi caso
<b>4</b>	Muchas veces es mi caso
<b>3</b>	A veces es mi caso
<b>2</b>	Pocas Veces es mi caso
<b>1</b>	Rara vez o nunca es mi caso

### INSTRUCCIONES

Lee cada una de las frases y selecciona UNA de las cinco alternativas, la que sea más apropiada para ti, seleccionando el número (del 1 al 5) que corresponde a la respuesta que escogiste según sea tu caso. Marca con un aspa el número.

Si alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta como te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que algunas frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro(a) selecciona la respuesta más adecuada para ti. No hay respuestas "correctas" o "incorrectas", ni respuestas "buenas" o "malas". Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres, NO como te gustaría ser, no como te gustaría que otros te vieran. NO hay límite de tiempo, pero por favor trabaja con rapidez y asegúrate de responder a TODAS las oraciones.

1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.
2. Es duro para mí disfrutar de la vida.
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.
4. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.
5. Me agradan las personas que conozco.
6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.
8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).
9. Reconozco con facilidad mis emociones.

- 10 Soy incapaz de demostrar afecto.
- 11 Me siento seguro(a) de mí mismo (a) en la mayoría de situaciones.
- 12 Tengo la sensación que algo no está bien en mi cabeza.
- 13 Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.
- 14 Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.
- 15 Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.
- 16 Me gusta ayudar a la gente.
- 17 Me es difícil sonreír.
- 18 Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.
- 19 Cuando trabajo con otros, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.
- 20 Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.
- 21 Realmente no sé para que soy bueno(a).
- 22 No soy capaz de expresar mis ideas.
- 23 Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.
- 24 No tengo confianza en mí mismo(a).
- 25 Creo que he perdido la cabeza.
- 26 Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.
- 27 Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.
- 28 En general, me resulta difícil adaptarme.
- 29 Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.
- 30 No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.
- 31 Soy una persona bastante alegre y optimista.
- 32 Prefiero que otros tomen decisiones por mí.
- 33 Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.
- 34 Pienso bien de las personas.
- 35 Me es difícil entender como me siento.
- 36 He logrado muy poco en los últimos años.
- 37 Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.
- 38 He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.
- 39 Me resulta fácil hacer amigos(as).
- 40 Me tengo mucho respeto.
- 41 Hago cosas muy raras.
- 42 Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.
- 43 Me resulta difícil cambiar de opinión.
- 44 Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.
- 45 Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.
- 46 A la gente le resulta difícil confiar en mí.
- 47 Estoy contento(a) con mi vida.
- 48 Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).
- 49 No puedo soportar el estrés.
- 50 En mí vida no hago nada malo.
- 51 No disfruto lo que hago.
- 52 Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.

- 53 La gente no comprende mi manera de pensar.
- 54 Generalmente espero lo mejor
- 55 Mis amigos me confían sus intimidades
- 56 No me siento bien conmigo mismo(a).
- 57 Percibo cosas extrañas que los demás no ven.
- 58 La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.
- 59 Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.
- 60 Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.
- 61 Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.
- 62 Soy una persona divertida.
- 63 Soy consciente de cómo me siento.
- 64 Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.
- 65 Nada me perturba.
- 66 No me entusiasman mucho mis intereses.
- 67 Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.
- 68 Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.
- 69 Me es difícil llevarme con los demás.
- 70 Me resulta difícil aceptarme tal como soy.
- 71 Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.
- 72 Me importa lo que puede sucederle a los demás.
- 73 Soy impaciente.
- 74 Puedo cambiar mis viejas costumbres.
- 75 Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.
- 76 Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.
- 77 Me deprimó.
- 78 Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.
- 79 Nunca he mentado.
- 80 En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.
- 81 Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.
- 82 Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.
- 83 Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.
- 84 Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.
- 85 Me siento feliz con el tipo de persona que soy.
- 86 Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.
- 87 En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.
- 88 Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).
- 89 Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.

- 90 Soy capaz de respetar a los demás.
- 91 No estoy muy contento(a) con mi vida.
- 92 Prefiero seguir a otros a ser líder.
- 93 Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.
- 94 Nunca he violado la ley.
- 95 Disfruto de las cosas que me interesan.
- 96 Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.
- 97 Tiendo a exagerar.
- 98 Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.
- 99 Mantengo buenas relaciones con los demás.
- 100 Estoy contento(a) con mi cuerpo.
- 101 Soy una persona muy extraña.
- 102 Soy impulsivo(a).
- 103 Me resulta difícil cambiar mis costumbres.
- 104 Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.
- 105 Disfruto las vacaciones y los fines de semana.
- 106 En general tengo una actitud positiva para todo, aún cuando surgen problemas.
- 107 Tengo tendencia a depender de otros.
- 108 Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.
- 109 No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.
- 110 Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.
- 111 Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.
- 112 Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.
- 113 Los demás opinan que soy una persona sociable.
- 114 Estoy contento(a) con la forma en que me veo.
- 115 Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.
- 116 Me es difícil describir lo que siento.
- 117 Tengo mal carácter.
- 118 Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.
- 119 Me es difícil ver sufrir a la gente.
- 120 Me gusta divertirme.
- 121 Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.
- 122 Me pongo ansioso(a).
- 123 No tengo días malos.
- 124 Intento no herir los sentimientos de los demás.
- 125 No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.
- 126 Me es difícil hacer valer mis derechos.
- 127 Me es difícil ser realista.
- 128 No mantengo relación con mis amistades.
- 129 Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).
- 130 Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.

- 131 Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.
- 132 En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.
- 133 He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.